



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Máster

En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

**Especialidad de Lengua Castellana y Literatura**

¡Sospecha, Quijote, sospecha!

Quijote's suspicions

Autor

**Silvia Alquézar Serrano**

Director

**María Ángeles Loreto Errazu Colás**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017/2018

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| 1. Introducción .....  | 1  |
| 1.1. La profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo.....   | 2  |
| 2. Reflexión sobre las asignaturas del Máster .....  | 4  |
| 2.1 Asignaturas de formación genérica y específica en el primer cuatrimestre .....   | 4  |
| 2.2 Asignaturas de formación genérica y específica en el segundo cuatrimestre.....   | 11 |
| 2.3 <i>Practicum</i> : la experiencia en el centro educativo .....   | 14 |
| 3. Desarrollo de la Unidad Didáctica: <i>¿Sospecha, Quijote, sospecha!</i> .....   | 17 |
| 3.1. Organización de la Unidad .....   | 17 |
| 3.1.1 Objetivos .....  | 19 |
| 3.1.2 Contenidos.....  | 20 |
| 3.1.3 Competencias .....   | 20 |
| 3.1.4 Metodología .....  | 21 |
| 3.1.5 Actividades.....   | 22 |
| 3.1.6 Procedimientos de evaluación.....  | 28 |
| 3.1.7 Medidas de atención a la diversidad .....  | 30 |
| 3.1.8 Materiales y recursos didácticos empleados .....   | 31 |
| 3.1.9 Evaluación y reflexión crítica de la Unidad Didáctica y de la actividad docente .....  | 32 |
| 4. Desarrollo del Proyecto de Innovación Docente: <i>El Quijote, el juego de la sospecha</i> ... ..  | 35 |
| 4.1. Marco teórico de la Gamificación .....  | 35 |
| 4.2. Justificación, breve descripción.....   | 36 |
| 4.3. Contextualización .....   | 36 |
| 4.4. Organización del Proyecto de Innovación.....  | 37 |
| 4.4.1 Objetivos y contenidos .....   | 39 |
| 4.4.2 Competencias .....   | 40 |
| 4.4.3 Líneas metodológicas.....  | 40 |
| 4.4.4 Actividad principal. <i>Cluedo</i> : el juego de la sospecha .....   | 41 |
| 4.4.5 Procedimientos de evaluación.....  | 43 |
| 4.4.6 Medidas de atención a la diversidad .....  | 43 |
| 4.4.7 Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del Proyecto de Innovación e Investigación .....   | 44 |
| 5. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la elaboración y el desarrollo de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Investigación e Innovación Docente ..... | 46 |
| 6. Conclusiones y propuestas de futuro.....  | 48 |
| 7. Referencias bibliográficas .....  | 50 |

## **1. Introducción**

El presente documento es el trabajo final del Máster de Profesorado de E.S.O, Bachillerato y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, que ha sido desarrollado en el curso académico 2017/2018 en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. En concreto, el trabajo pertenece a la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Anteriormente a la realización de este Máster, estudié el grado de Filología Hispánica en la Universidad de Zaragoza y tras haberlo superado satisfactoriamente, obtuve la beca de Auxiliar de Conversación. Es así como el año pasado viví en Derby, una ciudad de Inglaterra y trabajé en un instituto ayudando tanto a profesores como al alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Fue una experiencia maravillosa y de crecimiento personal. Sin embargo, a pesar de ser el motor que ha impulsado que sea la enseñanza a lo que quiero dedicarme, descubrí en este tiempo que para completar mi formación debía realizar el Máster de Profesorado.

La finalidad de este documento es servir de memoria, recogiendo cómo la formación pedagógica y didáctica que se nos ha proporcionado en las diferentes asignaturas del Máster, ha facilitado nuestro ejercicio como docentes durante los tres períodos de prácticas y será de utilidad en nuestro futuro profesional.

Así, en esta memoria se va a analizar con actitud crítica la formación específica que se ha recibido pues, como docentes, precisamos de conocimientos diversos no solo relativos al contenido de la materia que se imparte sino también relacionados con la psicológica educativa, con el desarrollo integral del alumnado y la metodología y didáctica propia de la especialidad de Lengua y Literatura. Además, se va a reflexionar sobre lo que he aprendido con respecto a lo esperado en las asignaturas y en las prácticas. Estas últimas se han llevado a cabo durante este curso en un contexto educativo concreto y en el que se han puesto en práctica una Unidad Didáctica y un Proyecto de Innovación coherente con la enseñanza y el planteamiento didáctico y metodológico que se quiere transmitir.

Las tareas puestas en práctica durante los períodos del Practicum están tan relacionadas que constituyen un proyecto conjunto y, por ello, aunque se detallan en apartados diferentes es evidente que comparten numerosos puntos en común. De esto mismo parecen depender los resultados obtenidos y evaluados al final del trabajo.

Por último, se concluye esta memoria resaltando aquellos aspectos de mayor relevancia para la continua renovación de la práctica docente y propuestas generales para la mejora del sistema educativo, si este Máster ha sido una gran experiencia en mi formación se debe a que me ha aportado aprendizaje manifestado en diversas formas: conceptos pedagógicos, desarrollo de competencias, una visión crítica del ejercicio docente, y todo ello sirve para iniciarme en este camino desde la autoevaluación para dirigirme hacia el enriquecimiento y el aprendizaje continuo, como se intenta mostrar a continuación.

### **1.1. La profesión docente a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo**

Se ha producido un cambio sustancial en la organización de la sociedad actual, conocida también como Sociedad del Conocimiento, puesto que «las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información» (Castells, 2002). Esta evolución se ha visto reflejada en el sistema educativo, puesto que la escuela del presente se está alejando de métodos tradicionales basados en aprendizajes memorísticos y en docentes que representan todo el saber.

Actualmente, en el sistema educativo el centro nuclear no es el docente únicamente sino cada uno de los alumnos. Es por esto mismo, que es tan importante que el profesorado domine la materia que imparte como que sea conocedor de las estrategias y las técnicas adecuadas para proporcionar un aprendizaje de calidad.

Igualmente, es fundamental ser conscientes del plano de las pedagogías invisibles puesto que, como docentes, en el aula nos convertimos en modelos para los estudiantes y nuestra actitud supone una gran influencia en ellos.

En esta profesión es necesario, por tanto, disponer de los conocimientos específicos propios de nuestro campo, de los conocimientos relacionados con la pedagogía y la didáctica, pero, sobre todo, hay que llevar estos saberes a la práctica. Porque para ser un buen docente y para aprender esta profesión que está en continua renovación, el docente ha de sortear obstáculos y perseguir retos para llevar a cabo de manera conveniente su profesión. José Tejada Fernández (2009: 6) sintetiza las siguientes competencias necesarias para el nuevo profesor:

1. Conocimiento del proceso de aprendizaje del estudiante en contextos académicos y naturales.

2. Planificación de la enseñanza y de la interacción didáctica.
3. Utilización de método y técnicas didácticas pertinentes.
4. Gestión de interacción didáctica y de las relaciones con los alumnos.
5. Evaluación, control y regulación de la propia docencia y del aprendizaje.
6. Conocimiento de normas legales e institucionales reguladoras de derechos y deberes del profesor y del estudiante.
7. Gestión de su propio desarrollo profesional como docente
8. Diagnóstico e identificación de necesidades y objetivos de innovación y mejora de su docencia y de su formación.

La figura del docente debe conjugar todas estas tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para plantear unos objetivos y contenidos acordes al interés y la utilidad del futuro de los alumnos. Y la mejor manera de aprender es haciendo.

## **2. Reflexión sobre las asignaturas del Máster**

En este segundo apartado voy a analizar los aspectos más relevantes y aquello que me ha aportado cada una de las asignaturas que he cursado en este Máster. Para ello, en primer lugar, voy a centrarme en aquellas que han tenido lugar en el primer cuatrimestre, incluyendo tanto las concernientes a formación genérica y específica, como las asignaturas optativas. En un segundo momento, me voy a referir a las asignaturas a las que he asistido en el último cuatrimestre, la mayoría de ellas de carácter optativo. Para concluir este apartado, se evaluarán los tres períodos de prácticas en los que se han desempeñado diferentes funciones propias de la profesión docente.

### **2.1 Asignaturas de formación genérica y específica en el primer cuatrimestre**

Durante el primer cuatrimestre he cursado cinco asignaturas obligatorias y una optativa. La asignatura obligatoria de más créditos (6,0) ha sido *Interacción y Convivencia en el aula*. Miguel Ángel Broc Caverio y Ángela Lope Álvarez son quienes se han encargado de impartirla, de tal manera que hemos visto por separado lo relativo a Psicología evolutiva y de la personalidad y, por otro lado, la Psicología social de la educación.

En ambas partes hemos realizado prácticas una vez establecidas las bases teóricas. En esta asignatura en concreto considero que esas bases teóricas han sido lo más ventajoso y destacable de la materia ya que se han abordado cuestiones en el aula acerca del desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Como docentes, no solamente somos quienes impartimos una asignatura transmitiendo información y conocimiento, sino que hemos de tener en cuenta que nuestro alumnado se encuentra en un proceso de construcción de su propia identidad. El psicólogo y psicoanalista Erik Erikson (1968) considera que «la adolescencia es definida como el periodo en el que se produce la búsqueda de la identidad que define al individuo para toda su vida adulta». Esto implica que ese proceso de cambio en el que se ven envueltos va a condicionar el desarrollo de las clases. Además, si reflexionamos sobre nuestra propia experiencia como estudiantes, en esta época nos sentimos incomprendidos. Es por ello que el docente debe ser plenamente consciente de esta situación, porque lo que ellos necesitan es comprensión por nuestra parte ya que en este período de vulnerabilidad y rebeldía somos su modelo y una figura muy presente en su proceso de formación.

Otro de los aspectos que se han estudiado en esta asignatura ha sido cómo encarar ciertos conflictos y dificultades de relación en el aula que están ciertamente motivados por esa transformación integral que están experimentando. Dado que la

optativa que escogí fue *Prevención y resolución de conflictos* (4,0 créditos) pude profundizar mucho más en este tema que despertaba gran interés en mí.

En esta materia las profesoras Esperanza Cid y Nieves Cuadra me han aportado los conocimientos y las técnicas necesarias para poder gestionar positivamente cualquier conflicto que pueda suceder en el recinto escolar. Bien es cierto que la parte correspondiente a la prevención se ha trabajado con mayor profundidad porque es prioritario que se eduque a los alumnos en un ámbito de convivencia adecuado que procure relaciones saludables y positivas. Especialmente, hemos estudiado en qué consiste el proyecto de mediación que está siendo llevado a cabo en algunos colegios en la actualidad. Este tipo de intervención está resultando bastante exitoso porque, además de los docentes, también hay alumnos implicados en la gestión de conflictos, interviniendo así diferentes miembros de la comunidad educativa. Como dice Torrego Seijo (2009) el propósito de todos ellos no es otro sino ayudar a las partes a que resuelvan de forma segura y eficaz sus problemas. Además, la persona mediadora contribuye a la mejora del proceso de comunicación porque permite que ambas partes definan su situación, facilitando la comprensión de sus intereses, desde los que se plantean soluciones al problema. Me parece fundamental que esta tarea, realizada por una tercera persona neutra en el conflicto, no sea la de imponer soluciones a estos problemas, sino que son las partes las responsables de tomar su propia decisión. Este proyecto de la mediación no solo aboga por la comunicación, sino por la implicación de la comunidad educativa a favor de la educación por la paz. No obstante, considero que sería igualmente beneficioso recibir más herramientas y habilidades sobre cómo resolver conflictos, poniendo en práctica diversos protocolos de actuación.

Sobre los protocolos, en *Interacción y Convivencia en el aula* vimos, fundamentalmente, cómo debía redactarse y qué pasos hay que seguir para redactar un expediente disciplinario. Aunque debemos ser conocedores de protocolos, quizá conocer aquellos que suponen un paso intermedio entre la prevención y el expediente disciplinario sería de gran utilidad.

Dado que, especialmente, en esta etapa de Secundaria los alumnos se encuentran en un período de cambio y de creación de su propia identidad, los docentes deben tener en cuenta a su “público” a la hora de plantear los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este mismo es el nombre de otra de las asignaturas obligatorias de este primer cuatrimestre: *Procesos de enseñanza-aprendizaje* (4,0 créditos).

En esta asignatura es en la que hemos conocido por primera vez que hay diversos modelos de enseñanza y que estos deben complementarse con planteamientos metodológicos que permitan el desarrollo integral del alumnado. Concretamente, con la profesora Cristina Bravo hemos analizado las ventajas y desventajas de diferentes modelos y planteamientos, por lo que, lo interesante es combinar todos ellos, de manera que se trabajen diferentes competencias y habilidades que permitan acrecentar la motivación y el entusiasmo de los estudiantes en el aula.

El proyecto de elaborar una propuesta de actuación en grupo ha sido un trabajo laborioso pero satisfactorio, al ver cómo los contenidos pueden plantearse de manera original y completamente contraria a los métodos tradicionales. No obstante, la actividad que resalto como más positiva es el visionado de un vídeo de una entrevista que se realizó a un grupo de alumnos en su instituto. También el tutor de los alumnos es entrevistado después. Básicamente, las preguntas que responden versan sobre los factores que influyen en la motivación que muestran ante los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las conclusiones extraídas del vídeo son que los alumnos reparaban que su motivación dependía no tanto del contenido de la asignatura sino del profesor y de su metodología. En ese punto, es clave el *Efecto Pigmalión* puesto que todo docente debe proyectar expectativas positivas sobre el comportamiento de los alumnos y el desarrollo de la clase para comenzar bien y sin prejuicios antes de entrar al aula.

Otro de los aspectos en los que más se insistió es en conocer las competencias que se han convertido en el foco de las programaciones actualmente. Por este motivo es necesario que las comprendamos para poder llevarlas a la práctica. No fue esta la única asignatura en la que las trabajamos, sino que también lo hicimos en *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en las esp. Lengua Castellana y Lit./ Latín y Griego*.

Esta asignatura (FDIMA) fue un descubrimiento constante. El primer día de presentación de la asignatura, la profesora María José Galé Moyano nos facilitó material para ayudar a descifrar el título de esta materia, lo que nos ayudó a comprender qué íbamos a estudiar y para qué. Esto es fundamental puesto que como docentes debemos saber transmitir al alumnado el porqué y el para qué de todo lo que aprende.

A continuación, las primeras sesiones consistieron en rellenar dos cuestionarios. Esta actividad resultó atractiva porque caímos en la cuenta de la importancia de la presentación de los materiales a los alumnos.





### Cuestionario inicial

Lee cada una de las preguntas, cierra los ojos durante unos segundos para reflexionar y responde por escrito.

- Algo muy importante para tu vida y dónde lo aprendiste.
- Color de algún accesorio o peinado que llevase alguna persona que te diese clase y te marcara particularmente (gafas, medias, chaleco, bata...).
- Trata de recordar y definir brevemente el olor de los libros cuando proceden de la Librería General.
- La primera palabra que te surge al recordar la cafetería del instituto.
- Copia a continuación la definición de sustantivo que aprendiste en la etapa de Educación Primaria.

### CUESTIONARIO INICIAL

- ¿Qué entiendes por Diseño instruccional?
- ¿A qué hacemos referencia cuando hablamos de metodología?
- ¿Qué es el Diseño curricular?
- ¿Qué es una Unidad Didáctica? ¿En qué apartados la estructurarías?
- ¿Qué es evaluar? ¿En qué momentos se debería evaluar? ¿A quién es necesario evaluar?
- ¿Para qué sirve la evaluación?
- ¿Qué aspectos es fundamental que queden planificados antes de entrar a un aula?

El cuestionario llamativo y visual ganó la atención y participación de todos. A pesar de la similitud del contenido de ambos, el hecho de asociar el cuestionario tipo test a los típicos exámenes generó, al principio, un sentimiento de rechazo y no tanto de entusiasmo. Por otro lado, esta tarea cumplió una importante función porque partimos de las experiencias de cada uno para plantear el modelo de profesor que queremos ser. Es imprescindible crear esa proyección para formarnos en función a la idea de aquello en lo que queremos convertirnos.

En esta asignatura, en particular, como novedad hemos descubierto qué son el currículum oculto y las pedagogías invisibles. Me ha resultado muy atractivo conocer que estos “elementos” también forman parte de esa preparación previa al desarrollo de la clase y del diseño del currículum. No es sencillo definirlas porque «las pedagogías invisibles son infinitas, inabarcables, intangibles, supercomplejas» (Acaso, 2013:105). Alguien, como docente, puede decidir qué va a enseñar y transmitir a través de sus actos, de su manera de desenvolverse en el aula y qué valores considera que son necesarios conocer. Todo esto tiene lugar mientras los estudiantes van aprendiendo los conceptos clave de la materia que se imparte, por ejemplo, el hecho de que también es información que va a influenciar en su aprendizaje. Esta asignatura ha permitido que seamos plenamente conscientes de que, en el momento en el que desempeñamos el rol de profesor en el aula, nos convertimos en un modelo, por lo tanto, si un profesor mantiene la puerta abierta durante la sesión como si la cierra al inicio de un portazo va a

influir directamente en el aprendizaje de un alumnado que puede querer seguir nuestro ejemplo o bien evitarlo.

La taxonomía de Bloom fue explicada en esta clase y también en *Procesos de enseñanza-aprendizaje* para la elaboración de objetivos, determinando diferentes dimensiones cognitivas que pueden trabajar los estudiantes de manera progresiva. Lo importante es que estos objetivos tengan un sentido y considero que es importante que el último escalón esté relacionado con la creación de algo. Los alumnos prestan más atención y motivación cuando la materia está conectada con su realidad y cuando son ellos partícipes de su aprendizaje y creadores de algo. Nosotros mismos tuvimos que poner en práctica todas las bases teóricas sobre las que trabajamos previamente, creando una propuesta cuyo título era: *En un lugar de la radio...* y planteaba un proyecto transversal para alumnos de 4º de la E.S.O. que tenían la misión de crear 4 sesiones para un programa de radio. Aunque la lingüística es el punto central, puede definirse como un proyecto multidisciplinar y multicompetencial en el que todas las competencias son desarrolladas.

Por último, cabe destacar el examen que realizamos en esta asignatura puesto que nos sorprendió demostrando que no solo el cambio educativo se está dando en el desarrollo de las sesiones, sino también en las pruebas de evaluación, que pueden seguir la línea metodológica con la que cada docente escoge trabajar. El examen fue un menú por lo que de nuestra elección dependió el examen que hicimos.

En esta asignatura, que recoge en parte las enseñanzas del resto de asignaturas de este cuatrimestre, hemos comprobado que hay alternativas, que la innovación también puede llevarse a cabo y tener resultados positivos.

Una de las asignaturas que facilitó la tarea de realizar la propuesta grupal que he mencionado anteriormente es *Diseño curricular de Lengua Castellana, Literatura y de Latín y Griego* y esto es así porque el profesor Fermín Ezpeleta Aguilar nos ha proporcionado herramientas básicas a la par que necesarias a la hora de planificar no solo el currículo sino también, en general, nuestra labor como futuros docentes.

A pesar que los temas relativos a leyes y a órdenes era desconocidos para nosotros hasta ahora, sin el conocimiento de estas es imposible realizar un diseño curricular. El profesor puso a nuestra disposición un currículo que ha resultado ser primordial para poder adentrarme en el mundo de la enseñanza y esto se debe a que comprende tanto la estructura como las competencias y los objetivos generales de etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. A través de diferentes

actividades en clase, bien de observación individual, bien de discusión grupal, e incluso intervenciones, he aprendido a reconocer y analizar con capacidad crítica los elementos esenciales de un diseño curricular: sus competencias generales y específicas, sus objetivos, contenidos, metodología, actividades de enseñanza-aprendizaje, o incluso, los recursos didácticos, así como sus criterios y procedimientos de evaluación.

Hemos analizado los principios y procedimientos del diseño curricular a partir de sus diferentes modelos y, en particular, hemos observado cómo diseñar por competencias, de manera que se adecue en todo momento el diseño curricular a la legislación vigente.

En segundo lugar, el trabajo que hemos tenido que llevar a cabo en esta asignatura consistía en el análisis de una programación didáctica. Así, he podido comprobar cómo las programaciones se adecúan a cada centro en cuanto al contexto educativo y a la legislación actual. La programación de 3º de la ESO me la proporcionó el centro en el que realicé las prácticas. Al examinar en profundidad su estructura y coherencia externa e interna, pude, por primera vez, ver lo que era una programación completa y cómo se realizaba, desde los niveles de concreción curricular más amplios, hasta las actividades más concretas de las unidades didácticas, las actividades complementarias, o la atención a la diversidad.

Las actividades más provechosas de esta asignatura han sido, en mi opinión, las que estaban enfocadas a identificar las principales dificultades relativas a los procesos de enseñanza-aprendizaje que pueden darse dentro del aula. Esta asignatura ha posibilitado un ambiente propicio para debatir en el aula, en grupos, sobre las distintas partes que se evalúan en un currículo; todas están recogidas en el dossier que se nos facilitó al comienzo de curso. El hecho de disponer del dossier ha sido muy útil tanto en las clases como a la hora de analizar y comentar la programación de un centro.

En definitiva, puedo afirmar que esta asignatura ha sido útil para aprender cómo se estructura una programación y todos los aspectos que deben tenerse en consideración a la hora de realizar una unidad didáctica. Sin embargo, las clases en el Máster de Educación se imparten de tal forma que es difícil entender qué nuevas metodologías se están aplicando en las aulas o cómo se puede trabajar por competencias y relacionar estas con el conjunto del currículo. Por lo que alguna sesión puntual más creativa habría sido de gran ayuda para poder visualizar de otro modo la tarea que vamos a desempeñar más adelante. Sin embargo, en cuanto a las actividades evaluables que se solicitan en esta asignatura me parecen ventajosas ya que, al ser tan prácticas, permiten que

podamos asimilar fácilmente los contenidos de forma práctica y comprensiva, y, sobre todo, contextualizada en la vida en el aula en la que, tarde o temprano, vamos a tener que saber desenvolvernó.

La última asignatura obligatoria de este primer cuatrimestre es *Contexto de la actividad docente* (4,0 créditos) que ha sido impartida por dos profesoras de manera que Cristina Monge se ha encargado de la parte referida al contexto social y familias del proceso educativo y María Pilar Gascuña del centro educativo. A pesar de estudiarlas de forma separada, guardan una estrecha relación.

Ha sido en la parte destinada al centro educativo, conocida como DOE (Didáctica y Organización Escolar), donde hemos profundizado en el estudio de documentos tales como el PEC (Proyecto Educativo de Centro) o el RRI (Reglamento de Régimen Interno) que habíamos revisado en otras materias, pero no tan profundamente. La tarea en la que hemos tenido que escoger un centro real para evaluar sus documentos nos ha sido de gran utilidad, sobre todo para estar preparados para el análisis de documentos que se realiza durante el Practicum I. En concreto, mi grupo escogió analizar los documentos del I.E.S Biello Aragón, en Sabiñánigo. Así pues, esta materia ha facilitado en gran medida la labor que se ha llevado a cabo posteriormente en los colegios asignados.

La evolución de la legislación hay que conocerla para saber de dónde se ha partido y los cambios que han ocurrido hasta llegar a la actualidad. Para empezar, hoy consideraríamos insólito mantener una ley educativa durante más de un siglo como fue el caso de la Ley Moyano en 1857. Esta fue la primera y se mantuvo hasta que en 1970 se produjo con la LGE (Ley General de Educación) la primera reforma educativa. Desde entonces hasta ahora ha habido numerosos cambios que se han producido en espacios de tiempo más reducidos, pero así es como debe suceder puesto que el sistema educativo debe evolucionar y renovarse junto con el progreso de la sociedad. Con la profesora Cristina Monge estudiamos la evolución de la Sociedad Industrial hasta llegar a la Sociedad de la Información. Todos los cambios que ha experimentado la sociedad tienen implicaciones directas para la educación porque este sistema no puede quedarse al margen de todas estas novedades.

Dado que algunos de los principales agentes de socialización primaria son la familia, la escuela y todo aquello relacionado con el mundo tecnológico de la comunicación, se debe abogar por un sistema educativo hoy en día que englobe todos estos aspectos para procurar beneficios para el aprendizaje y la formación integral del

alumnado. Es por ello que la educación no puede existir sin la participación de la familia (Consejo Escolar del Estado, 2014:13) ya que la educación se encarga de que las personas nos formemos como individuos libres y autónomos, y ciudadanos capaces de vivir en comunidad y todo lo que ello conlleva. Si bien sabemos que antes la carga de la educación recaía en las familias, ahora se puede asegurar que es necesaria la implicación de ambas partes y esa cooperación es esencial para lograr una educación integral que aglutine conocimientos y competencias.

## **2.2 Asignaturas de formación genérica y específica en el segundo cuatrimestre**

La asignatura obligatoria más completa y significativa ha sido *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura* (8,0 créditos). Como su propio nombre indica el objetivo de esta asignatura es diseñar y planificar actividades que favorezcan la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura. Por consiguiente, las profesoras Ángeles Errazu y Concepción Salinas nos han procurado los materiales pertinentes a ambas disciplinas lingüística-comunicativa y literaria respectivamente.

En cada uno de estos ámbitos hemos trabajado primero con bases teóricas sobre distintas corrientes de didáctica de la lengua y la literatura. A pesar de que es habitual recurrir al método más tradicional de enseñanza, en cada una de las prácticas semanales que hemos realizado de forma grupal en ambos ámbitos, se ha trabajado con métodos diferentes innovadores que pretendían demostrar que pueden ser y son igualmente eficaces, sobre todo si se presenta al alumnado la información y los contenidos desde un enfoque práctico. La actividad más estimulante y atractiva ha sido la elaboración de una propuesta didáctica. Con mi grupo de trabajo hemos denominado la propuesta: *¡Menudo par!*, dado que versa sobre la ambigüedad y los pares mínimos, conceptos relacionados con el estudio de la lingüística. La novedad de la propuesta radica en que hay un acercamiento a la lengua a través del humor y del error. Es más, los ejemplos propuestos como material son ejemplos actuales y cercanos a los estudiantes. Se optó por sugerir y recomendar una metodología cooperativa y fundamentada en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Quizás si esta propuesta se hubiera podido llevar a la práctica, por ejemplo, con los compañeros de la especialidad, esta habría sido más fructífera. De cualquier modo, esta tarea ha sido la de mayor utilidad porque ha servido de práctica y aprendizaje para la posterior elaboración y diseño de la Unidad Didáctica que se ha llevado a cabo en el colegio Sagrado Corazón de Jesús durante el segundo y el tercer período del Practicum.

En estos dos períodos también realicé el Proyecto de Innovación Docente que es una de las tareas principales que hay que preparar para la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura* (3,0 créditos), impartida por el profesor Fermín Ezpeleta. A pesar de que el número de créditos es reducido, en esta materia se nos han proporcionado las bases teóricas y las herramientas que eran necesarias para analizar y evaluar diferentes modelos de evaluación, diversas iniciativas y propuestas sobre innovación e investigación educativa. Para ello, el profesor nos proporcionó un dossier que incluye artículos muy variados para contextualizar la situación actual de la lectura o la práctica de la escritura, entre otros. Ante la alarma causada por el bajo resultado que el alumnado está obteniendo en comprensión y expresión, autores como Delgado Cerrillo (2009) o Rodríguez Gonzalo (2009) han planteado propuestas de investigación en este ámbito de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. El propósito de estas propuestas es promover un cambio que permita aumentar la motivación del alumnado, y, por otro lado, acercar el contenido de la materia a la realidad de estos. Es vital que hoy en día los estudiantes entiendan el por qué y el para qué de lo que estudian y contextualizar esta información que se les facilita en el aula es totalmente beneficioso. Por este motivo, «cada individuo debe escoger su propio ámbito [de lectura] sin forzamiento ni excesiva influencia, buscando al principio qué le interesa leer para posteriormente orientarlo sobre lo que sería bueno que leyera» (Delgado Cerrillo, 2009:42).

Artículos como este me han aportado algunas de las ideas sobre las que he planteado no solo el Proyecto de Innovación Docente sino también la Unidad Didáctica. Sin ir más lejos, textos como el de Delgado Cerrillo me han hecho reflexionar sobre la importancia del papel activo del alumnado, pues en algunas actividades deben ser ellos los responsables de su propio aprendizaje. En relación con este rol que se les otorga considero que tanto la Unidad como el Proyecto especialmente podrían centrarse en la experiencia lectora; como docentes debemos ser conscientes de qué lecturas seleccionamos y proponemos en cada etapa. Si se quiere motivar a los alumnos a la lectura hay que hacerlo desde actividades de lectura creativa, en las que los alumnos puedan imaginar y formar parte de la obra de manera activa. Por otro lado, el tipo de actividades que ofrecen también la posibilidad de compartir la experiencia de una obra con el resto de compañeros, es decir, una tertulia dialógica, es muy práctico.

Por último, una de las mejores aportaciones de estos artículos, en mi opinión, han sido las técnicas de dramatización puesto que son ideales para conseguir la

implicación y motivación que los alumnos necesitan en el aula (Moreno Ramos, 2005). El alumnado de la etapa de Secundaria, especialmente, y de Bachillerato se encuentra en un período de cambio, de conocimiento de sí mismo y de su entorno. Es por ello que si como docentes utilizamos un método dinámico, lúdico y participativo se puede conseguir con más facilidad la atención de estos estudiantes.

En relación con el aspecto de la dramatización, voy a introducir la siguiente asignatura: *Habilidades comunicativas para profesores*, que es una de las optativas que he escogido. Mi elección ha sido esta porque el objetivo de esta asignatura de 4,0 créditos es conocer las diferentes formas discursivas de la actividad docente, así como las estrategias de interacción con los estudiantes en el aula. La asignatura tiene una aplicación directa a la práctica docente y a la competencia básica *saber hacer*, puesto que las estrategias discursivas y de interacción analizadas han sido puestas en práctica y adaptadas al contexto real de aula que hemos encontrado en el Practicum II y III.

Dado que desenvolverse en público o dominar las destrezas comunicativas son cualidades fundamentales para cualquier docente, todo apunte teórico ha ido acompañado de la puesta en práctica. Así, se han realizado prácticas grupales y por parejas de exposiciones sobre reseñas de artículos o de contenidos de nuestra especialidad de Lengua Castellana y Literatura. Esta práctica previa realizada en las clases del Máster ha sido fundamental para después desenvolvernó de manera más adecuada en el centro de prácticas. Asimismo, he tenido que grabar una de mis clases para analizarla posteriormente y seguir aprendiendo de los errores.

Por último, la profesora María Pilar Benítez ha destacado que, además de estudiar y practicar cómo transmitir los conocimientos para que el alumnado se sienta atraído por estos, también es necesario ser conscientes de lo que hay que enseñar en cada curso en función de sus necesidades.

La asignatura de *Contenidos disciplinares de Lengua Castellana* (4,0 créditos), impartida por el profesor José Antonio Saura, ha completado la información necesaria para conocer qué contenidos se deben explicar y cómo. Algunos conceptos lingüísticos están en proceso de renovación y de cambio, como es propio de cualquier ciencia, lo que hemos advertido trabajando en esta clase con material del grado de Filología Hispánica.

Considero verdaderamente conveniente la lectura recomendada de Moreno Cabrera (2016) en esta asignatura porque, primeramente, nos posibilita una visión panorámica del estudio de las lenguas y, en segundo lugar, subraya aquellos aspectos

que deben ser desmitificados en las aulas de educación Secundaria y Bachillerato. Un sistema que aboga por la educación inclusiva debe transmitir estos valores en cualquier ámbito educativo como con respecto a las lenguas. Existe discriminación lingüística y se manifiesta con actitudes de superioridad de unas lenguas en relación con otras. Las personas suelen considerar su propia lengua como la mejor y hay estrecha relación entre lengua e ideología por lo que como docentes es nuestra labor estar atentos a que esto no se dé porque no existe ninguna característica lingüística que permita determinar si una lengua, dialecto, variedad lingüística o habla es mejor o peor.

Por último, hemos preparado unos temas y los hemos leído para conocer a qué vamos a tener que enfrentarnos en caso de que nuestro camino sean las oposiciones.

### **2.3. *Practicum*: la experiencia en el centro educativo**

El centro educativo que pude escoger para realizar los tres períodos de prácticas establecidos por el Máster fue el CPEIPS colegio Sagrado Corazón de Jesús, ubicado en el barrio Actur. Yo fui alumna de este centro que está situado en la localidad de Zaragoza. Es un colegio concertado en los niveles de Educación Infantil, Educación Primaria, ESO, y es privado en la etapa educativa de Bachillerato. En Infantil, Primaria y Secundaria cada curso consta de cuatro vías, mientras que en Bachillerato son solamente dos.

*Practicum I. Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula.*

Durante mi experiencia descubrí el funcionamiento del centro responsable de una parte de mi educación, por lo que fue realmente interesante descubrir todos los proyectos que se desarrollan allí, así como el ideario del colegio, puesto que este forma parte de la Fundación Sofía Barat, que es el órgano de gobierno del centro. Me llamó la atención en particular el proyecto innovador que nos presentaron: *Líderes: 3-18*. Este consta de diferentes partes en las que se apuesta por la innovación tecnológica con una progresiva introducción de iPads en las aulas (de 1º hasta 3º de la E.S.O); por un programa de tutorización individualizada para los alumnos; y por innovación metodológica y pedagógica. En resumen, dirigen la innovación a una atención especializada para que el alumnado se desarrolle tanto académica como personalmente, enfocando su educación hacia un futuro en el que se sepa desenvolverse de forma adecuada en numerosas y diferentes situaciones. Debo recalcar este Plan de Acción Tutorial por lo novedoso de su organización y planteamiento, ya que los alumnos tienen un tutor personal con el que se reúnen mensualmente para ponerse metas y lograr una



educación totalmente integral que considere los aspectos tanto académicos como afectivos del alumno. Hemos comprobado que tanto alumnos como profesores están satisfechos y valoran positivamente este nuevo método de atención y acción tutorial que acompaña las habituales sesiones de tutoría que cada clase tiene con su grupo y tutor.

Este proyecto ha sido implantado recientemente y me permitió confirmar cómo han evolucionado muchos aspectos de la docencia desde que completé mi etapa educativa en este mismo centro. Además, cuentan cada vez con más y mejores recursos TIC. No obstante, lo que más me sorprendió fue comprobar cómo las nuevas metodologías que habíamos conocido en las asignaturas del Máster estaban siendo llevadas a la práctica en las aulas de los centros. En este caso, nos aclararon que no son partidarios de utilizar ninguna en particular, sino que aprovechaban lo más interesante de cada una de ellas, por ejemplo: Design Thinking o Aprendizaje Cooperativo, entre otras.

Por otro lado, fue asombroso reparar en la cantidad de trabajo que tiene la responsable del Departamento de Orientación dado que se adaptan los procesos de enseñanza-aprendizaje a cada alumno según sus necesidades, especialmente con alumnos de reciente incorporación procedentes de países de Latino América. Gracias a su trabajo y a la buena coordinación con el equipo de docentes, los problemas de convivencia en las aulas de este centro son menores a lo que nos habían advertido en algunas asignaturas del Máster. Es por ello, que fue una muy buena experiencia llevar a cabo dos proyectos en estas clases, cuyo alumnado se mostró motivado y entusiasmado.

Frente a las expectativas iniciales, estoy gratamente sorprendida porque la experiencia ha sido tan positiva que incluso todo lo relativo a la valoración y análisis de documentos ha sido un descubrimiento útil de cara a nuestro futuro.

*Practicum II. Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura; y Practicum III. Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.*

Conforme lo que mi tutora dispuso, realicé los períodos de prácticas II y III al mismo tiempo, a pesar de que el Practicum II debería tener lugar al comienzo para que, una vez realizado un período de observación en las clases, conociera la dinámica y al alumnado. El Practicum III, por su parte, es el período para llevar a cabo las diferentes tareas establecidas por el Máster. Sin embargo, el primer día comencé la impartición de la sesión I de la Unidad Didáctica. Esto me ha permitido que, debido al éxito de la misma, he tenido la oportunidad de llevarla a cabo en las cuatro vías del curso de 3º de

la E.S.O. La realización simultánea de los dos períodos II y III han posibilitado una mejora evidente de mi puesta en práctica de la Unidad, el Proyecto y de mis habilidades comunicativas, puesto que la combinación del ejercicio de la labor docente y la asistencia como oyente a las clases ha facilitado que adquiriese consecuentemente mayor responsabilidad ante la experiencia educativa docente. Además, ha sido muy interesante comprobar cómo iba adaptando las sesiones y procurando mejorar ciertos aspectos en función de las diferencias entre alumnos de una y otra clase; de tal forma que cada realización de la Unidad y el proyecto de innovación ha sido una experiencia bastante diferente. El período de observación es fundamental para aprender cómo el docente imparte la clase, la modifica dependiendo de los alumnos, y cómo actúa de forma diferente dependiendo de los cursos adaptándose a sus necesidades. Es cierto, que alternar la observación con el desarrollo de la Unidad Didáctica ha facilitado mi actuación como docente y ha permitido una mayor implicación.

En suma, cada uno de estos apartados, tanto las asignaturas con su parte teórica y práctica como el Practicum I, II y III configuran una formación significativa en el ejercicio de la profesión docente. Tan solo en conjunto cobran sentido puesto que todo ha sido necesario y esencial para que al finalizar este Máster me considere suficientemente preparada para convertirme en docente.

### 3. Desarrollo de la Unidad Didáctica: *¡Sospecha, Quijote, sospecha!*

La Unidad Didáctica ha sido diseñada para los grupos de 3º de la ESO del colegio Sagrado Corazón de Jesús. El título escogido trata de reflejar aquello sobre lo que se va a trabajar, además de que es motivador y original para poder captar la atención del alumnado. Cervantes y, en concreto, su obra *El Quijote* va a ser el tema principal desarrollado en la Unidad. La programación de este curso en el área de Literatura establece que las etapas literarias Renacimiento y Barroco sean estudiadas en 3º de ESO y, con ellas, una serie de autores representativos de esas corrientes. Cervantes desarrolla su trayectoria literaria en los Siglos de Oro y sirve como nexo de unión entre las dos corrientes, por lo que ha sido interesante que me ocupara de esta parte.

Esta Unidad pretende fomentar el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje colaborativo, de manera que el profesor deja de ser el protagonista para ser el guía de los estudiantes quienes sí van a ser protagonistas en su proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente va a facilitar la información que considera importante mostrando a los alumnos en qué fuentes se puede confiar y cómo hay que leer los textos para descubrir el mensaje que transmiten.

Por último, la combinación de los nuevos roles en el aula (por los que el profesor es el guía y los alumnos son los propios protagonistas de su aprendizaje) y de un buen uso de las tecnologías pretende resultar una forma eficaz para que el alumnado encuentre las actividades literarias atractivas. El hecho de relacionar las actividades con su realidad puede facilitar que atraigamos su atención, del mismo modo que ofrecer actividades grupales e individuales variadas ayuda a despertar su interés por un área quizá bastante alejado para ellos como es la literatura de clásicos como Cervantes.

#### 3.1. Organización de la Unidad

En la tabla I, se relacionan los elementos más importantes de la Unidad Didáctica con la finalidad de que se muestre la correlación entre los objetivos generales y los objetivos específicos con sus correspondientes competencias clave, bloques de contenido, actividades, criterios y estándares de evaluación. Asimismo, a continuación, aparecen anexos a la tabla los apartados de metodología, instrumentos de evaluación, medidas de atención a la diversidad y recursos utilizados.

|   |   |
|---|---|
| <b>Obj.LE.1.</b> Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, graduando la complejidad y extensión de los mismos a lo largo de la etapa de | <b>Objetivo específico:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Contrastar información para poder resolver las cuestiones planteadas.</li></ul> |
|---|---|

|  |   |
|--|---|
| Educación Secundaria.  | <b>Competencias:</b><br>CCL, CPPA, SIE, CMCT, CEC, CSC.   |
|  | <b>Bloques de contenido:</b> 1, 2, 4.   |
|  | <b>Actividades:</b> 4, 5.   |
|  | <b>Criterios:</b> 1.6, 2.2, 4.2.  |
|  | <b>Estándares:</b> 1.6.2, 2.2.4, 4.2.1.   |
| <b>Obj.LE.2.</b> Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico. | <b>Objetivo específico:</b><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar y exponer un portafolio creativo que recoja los conceptos principales y más llamativos para el alumno del contenido impartido.</li> </ul>   |
|  | <b>Competencias:</b><br>CCL, CPPA, CD, SIE, CEC, CSC.   |
|  | <b>Bloques de contenido:</b> 1, 2, 4.   |
|  | <b>Actividades:</b> 6, 7.   |
|  | <b>Criterios:</b> 1.6, 2.2, 4.2, 4.3, 4.5, 4.7.   |
|  | <b>Estándares:</b> 1.6.1, 1.6.2, 2.2.6, 4.2.1, 4.3.2, 4.5.2, 4.7.1, 4.7.2   |
| <b>Obj.LE.13.</b> Fomentar el gusto por la lectura de obras literarias juveniles y de la literatura española y universal, con especial atención a la escrita por autores aragoneses.         | <b>Objetivos específicos:</b><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretar un personaje de la obra <i>El Quijote</i> teniendo en cuenta el contexto.</li> <li>• Valorar la construcción de los personajes y el mensaje que transmite Miguel de Cervantes en <i>El Quijote</i> y su posible actualización hoy en día.</li> <li>• Fomentar la colaboración y el respeto en el trabajo en grupo.</li> </ul> |
|  | <b>Competencias:</b> CCL, CPPA, SIE, CEC, CSC.  |
|  | <b>Bloques de contenido:</b> 1, 2, 4.   |
|  | <b>Actividades:</b> 1, 3, 4, 5, 6, 7.   |
|  | <b>Criterios:</b> 1.6, 2.2, 4.1, 4.2, 4.3, 4.5, 4.7.  |
|  | <b>Estándares:</b> 1.6.2, 1.6.3, 2.2.4, 4.1.2, 4.2.1, 4.3.2, 4.5.2, 4.7.1.  |
| <b>Obj.LE.14.</b> Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis                              | <b>Objetivos específicos:</b><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer la trayectoria literaria de Miguel de Cervantes y sus obras principales.</li> </ul>   |

|   |  |
|---|--|
| de fragmentos u obras completas.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y distinguir las características fundamentales de las novelas de caballería.</li> </ul> |
|   | <b>Competencias:</b> CCL, CPPA, SIE, CEC, CSC.   |
|   | <b>Bloques de contenido:</b> 1, 2, 4.  |
|   | <b>Actividades:</b> 1, 2, 3, 7, 8, 9   |
|   | <b>Criterios:</b> 1.6, 2.2, 4.1, 4.2, 4.5.   |
|   | <b>Estándares:</b> 1.6.2, 2.2.4, 4.1.2, 4.2.1, 4.5.2.  |
| <b>Metodología</b><br>-Metodología activa y participativa.<br>-Aprendizaje experimental ( <i>learning by doing</i> )<br>-Aprendizaje colaborativo.                    |  |
| <b>Instrumentos de evaluación</b><br>-Kahoot! -40%<br>-Exposición oral -60%   |  |
| <b>Atención a la diversidad</b><br>-Actividad de refuerzo, mapas conceptuales.<br>-Grupos colaborativos.<br>-Dinámica inclusiva en el <i>Cluedo</i> .<br>-Evaluación. |  |
| <b>Recursos</b><br>-IPads.<br>-Conexión a Internet.<br>-Proyector y altavoces.<br>-Material para escribir.<br>-Cuaderno.<br>-Fotocopias.                              |  |

Tabla I. Organización de la Unidad.

### 3.1.1 Objetivos

Los objetivos que están detrás de la organización son los enfocados al estudio de la literatura y son la base de la unidad (13 y 14). Se pretende tanto que se conozca a este autor en concreto y que se lean y analicen algunos fragmentos de su obra, como que la actividad sea dinámica e interactiva, de modo que fomente interés y motive a los alumnos. Los objetivos 1 y 2 están relacionados con esto último, con cómo se realizan las actividades en el aula: se trabaja con textos académicos sobre novelas de Caballería, tienen que explicar ideas, defender opiniones en el debate, realizar esquemas que

sinteticen el contenido en cada sesión y exponer oralmente su trabajo al final de la Unidad.

### **3.1.2 Contenidos**

Para lograr los objetivos propuestos se ha seleccionado unos contenidos concretos. El contenido principal corresponde con el bloque cuarto de educación literaria porque esta Unidad es una aproximación a una de las obras más representativas de la literatura de los Siglos de Oro. El contenido del bloque primero es esencial, pues si se ha buscado la participación activa del alumnado ha sido a través de la comunicación oral. Muchas actividades tratan de comprender, interpretar textos orales, otras de participar, reflexionar y valorar en coloquios para, al final de la Unidad, poner en práctica estrategias para hablar en público. El contenido del bloque segundo ha estado presente en las actividades que han implicado la lectura, comprensión e interpretación de textos para una posterior composición de un texto escrito por grupos que recomendaba la lectura de la obra.

### **3.1.3 Competencias**

Tan importante ha sido la presencia de estos contenidos como la de todas las competencias, lo que ha posibilitado la creación de una Unidad variada y llamativa para un alumnado con diferentes intereses. La Competencia lingüística (CCL) ha estado presente a lo largo de la Unidad en la medida en que los alumnos han desarrollado destrezas comunicativas en diferentes registros, así como la comprensión en diferentes soportes.

Durante las sesiones de la Unidad se pretendía que los alumnos trabajaran de forma cooperativa tanto como fuera posible para favorecer el sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor (SIE), logrando crear algo como grupo. Definitivamente, al basar la Unidad en Literatura se fomentó el desarrollo de valores críticos, conciencia cultural (CEC) y adquirieron destrezas de análisis social (CSC) porque se debatió sobre diferentes códigos de conducta, la aceptación social y los procesos de cambio. Los conceptos principales tratados en este discurso fueron la empatía, la tolerancia, la igualdad y la discriminación en torno a figuras literarias que transmiten mensajes aún vigentes hoy en día.

La presencia de las competencias digital (CD) y Aprender a aprender (CAA) ha sido ineludible dado que, la primera se trabaja de forma continua desde el colegio con la reciente implantación de iPads, y la segunda tiene lugar porque se propuso que todos los alumnos dispusieran de un folio del tamaño de sus pupitres de manera que todos los

apuntes y anotaciones que quisieran hacer fueron tomados de esta forma. Así, en todo momento han estado presentes las ideas más importantes de los conceptos vistos en clase y han podido relacionarlos entre sí conforme avanzaba el contenido de la Unidad Didáctica. A partir de estas anotaciones y esquemas, el alumnado, por grupos, elaboró el proyecto final de la Unidad Didáctica. La realización de este implicó estrategias de planificación de los contenidos, así como poner en práctica estrategias de evaluación continua tanto del proceso de aprendizaje como del resultado final.

### **3.1.4 Metodología**

*«Tell me and I forget, teach me and I may remember, involve me and I learn».*

Franklin, B (s.f.)

En las últimas décadas han surgido nuevas metodologías cuyo propósito es lograr una mayor implicación por parte del alumno en el proceso de aprendizaje. Este tipo de metodología se desliga del concepto de enseñanza tradicional, otorgando a los alumnos un papel activo.

Una de las nuevas metodologías que se ha instaurado con fuerza en el panorama educativo ha sido la metodología activa y participativa. De acuerdo con Carrasco (2011), esta se caracteriza fundamentalmente por presentar al docente como guía del proceso de aprendizaje, convirtiendo al alumnado en protagonista activo de las actividades que se realizan en la clase. En esta metodología, el foco son los estudiantes y en torno a ellos se planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje. Carrasco (2011) indica que así se logra que los alumnos aprendan a trabajar de manera autónoma e independiente mostrando ser responsables y creativos. Lorenzo Delgado (2005) afirma que el docente es el que ayuda a los alumnos en la realización de tareas, fomenta la toma de decisiones y controla la disciplina en el aula desde una nueva perspectiva, puesto que ahora son los alumnos quienes son responsables de su aprendizaje. Así que esta metodología propone que el docente se encargue de estimular y orientar a los alumnos en las tareas que se realicen.

Otro aspecto fundamental de esta metodología es que favorece actividades comunicativas en las que el aprendizaje se basa en la interacción de los alumnos y en el trabajo en grupo. Este enfoque metodológico aúna tanto el aprendizaje de contenidos como la adquisición de competencias.

Asimismo, se pretende promover la innovación educativa y consecuentemente la mejora en los aprendizajes del alumnado. En este punto cabe señalar la idea de Schank y Cleary (1995) sobre el aprendizaje basado en la experiencia o, como se conoce en

inglés, *‘learning by doing’* que significa ‘aprender haciendo’. En esta misma línea, Schwartz y Pollishuke (1998:19) afirman que «los niños aprenden haciendo, experimentando e interactuando con las personas y con los distintos materiales que encuentran a su alrededor». El aprendizaje experimental favorece un aprendizaje más profundo, significativo, duradero y, sobre todo, aplicable a la realidad del alumnado de modo que comprenda el *para qué* de su aprendizaje. Por ello, no solo se busca un mero estudio de un clásico como Cervantes y su obra principal sino un aprendizaje sobre qué le llevó a escribir eso, por qué lo escribió así y el fin para el que escribió tal texto.

De acuerdo con esta metodología activa y participativa, las actividades que se plantean en la Unidad son formativas, desarrollan competencias y exigen un esfuerzo al alumno. Además, como propone Carrasco (2011), las actividades que se diseñan en esta Unidad procuran favorecer tanto el trabajo autónomo como el trabajo en grupo.

El hecho de que las actividades integren tanto el trabajo individual como colaborativo propicia que se atienda a la diversidad, de manera que todo el grupo, formando equipo y colaborando, se ayude y construya un conocimiento común. El docente como orientador debe adaptar la actividad al ritmo de trabajo de todo el alumnado.

### **3.1.5 Actividades**

Esta Unidad está estructurada en siete sesiones en las que se desarrollan ocho actividades.

*1ª Sesión: Miguel de Cervantes, trayectoria y obras.*

La primera sesión consiste en una introducción a los contenidos que se estudian: Miguel de Cervantes y *El Quijote*. Además, en esta primera sesión se explica cómo van a estar organizadas las sesiones, cuál es el papel de los alumnos y qué se va a evaluar.

Actividad 1: ¡Contextualicemos! - 20 minutos

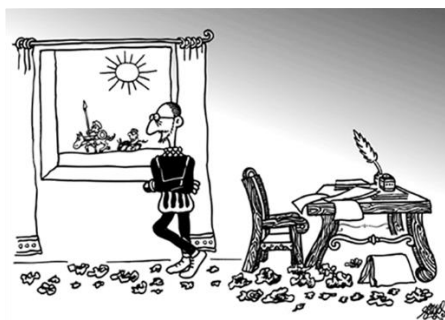
La presentación del contexto histórico y social en el que vivió Cervantes se realiza mediante una serie de preguntas con la intención de que los alumnos recuerden conocimientos previos sobre la época literaria que han estudiado anteriormente.

- ¿En qué siglo situamos a Cervantes?
- ¿Recordáis el contexto de esa época? ¿Había crisis o esplendor?
- ¿Cuál es la corriente literaria en el momento en que nace Cervantes?
- ¿Podéis nombrar alguna obra importante en ese período?

Así, se logra una contextualización mediante la participación e interacción que favorece que todos presten más atención que si la explicación parte solo de mí. Para



presentar el contexto vamos a ver una viñeta de Forges que nos da pie a hablar de la realidad que vio Cervantes:



### Actividad 2: ¿Quién fue Miguel de Cervantes? – 30 minutos

Conocemos la biografía de Miguel de Cervantes a través del visionado de un video. Es una manera diferente, amena y divertida en que los estudiantes pueden entender cómo fue la vida de este autor. El vídeo es breve y resume los acontecimientos principales de la vida de Cervantes, así como los momentos que es interesante tener en cuenta en relación con la elaboración de sus textos. Una vez conocemos su biografía, vamos a comentar entre todos qué nos ha parecido más sorprendente o qué detalles ya eran conocidos. Yo me encargo de explicar brevemente el contenido de otras de sus obras destacadas.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=xX9qXbvOy1E> (Academia Play, 2016).

Después se proyecta un mural en el que se muestra un resumen de lo trabajado en clase. Igualmente, con este mural toman ejemplo de cómo hacer un portafolio que muestre todo lo que han aprendido para la exposición al final de la Unidad.



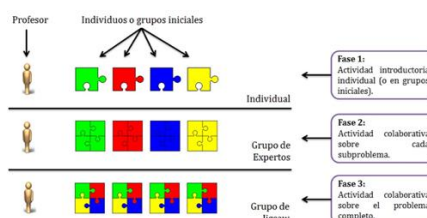
Por último, para que los alumnos vayan extrayendo las ideas principales que se van viendo en clase, realizan de manera individual un pequeño mapa conceptual que contenga las ideas principales sobre lo visto en esta primera sesión.

*2ª Sesión: El tiempo del Quijote: las novelas de Caballería.*

En la sesión dos, en primer lugar, se introduce la sociedad y cultura en la que se gestó la obra: un mundo de transición. La viñeta sirve como pretexto para conectar con los estudiantes y también para hablar del tiempo que rodea a *El Quijote*.



Después, se explica qué es la técnica del rompecabezas para mostrarles cómo se realiza la siguiente actividad. Esta diapositiva explica de manera rápida, visual y clara la forma de trabajo.



### Actividad 3: ¡Arma el puzle! -50 minutos

Se propone para que el alumnado vaya descubriendo qué son las novelas de Caballería, que primero lea individualmente los textos que se le asigna –aleatoriamente se da a cada alumno un número del uno al cuatro, correspondiendo con los números de los cuatro textos–, y después por grupos de expertos de su mismo número se reúnen para decidir cuáles son las características principales de su texto.

Una vez que se han repartido los textos y se han leído, se reorganizan los grupos de manera que cada nuevo grupo está compuesto por alguien que ha leído el texto I, otro que ha leído el texto II, otro del III y el último, el texto IV. Se les propone que cada uno como experto de uno de los textos explique al resto de compañeros qué ha aprendido. Todos ponen en común, de esta manera, las características sobre los libros de caballerías sobre los que Cervantes construye la obra de *El Quijote*.

### *3ª Sesión: Role-Play.*

### Actividad 4: Cluedo: el juego de la sospecha – 100 minutos

Iniciamos la clase de nuevo con una viñeta de Forges sobre *Don Quijote* y así introduzco el juego.



El *Cluedo* es un juego conocido por la mayoría de ellos y puede jugarse con tablero o de manera vivencial con un *role-play*. Es esto último lo que se propone para esta sesión. A través de este juego cada estudiante va a descubrir a un personaje que va a interpretar; se propone que no estudien la obra de manera tradicional, sino que vivan y experimenten las historias que en ella se cuentan.

La actividad es realmente el proyecto de innovación y, por ello, de acuerdo con las dos partes de la obra de Miguel de Cervantes, está dividida en dos.

#### *4ª Sesión: Tertulia dialógica*

Actividad 5: “*Cambiar el mundo, amigo Sancho, que no es locura ni utopía, sino justicia*”. –50 minutos.

Esta actividad está pensada para profundizar en el estudio de la obra y favorecer la comprensión general del texto en sí mismo y de todo lo que le rodea. La tertulia o debate se presenta de manera muy abierta para poder hablar y reflexionar sobre Cervantes, la intención del autor, el mensaje del texto, la construcción de los personajes y otros aspectos. El alumnado puede realizar preguntas, hacer comentarios, leer fragmentos que ha encontrado en el juego y que le han sorprendido por alguna razón. Yo, como docente, tenía preguntas preparadas para guiar la tertulia, para ayudarles en la reflexión y para completar este aprendizaje. Los artículos de Alonso Torres, Bercerra Bolaños (2012-2013), de Duffé Montalván (2005) y de Pérez Pérez y Enciso Orellana (2004) han inspirado las siguientes preguntas para la actividad:

- ¿Es Dulcinea el motor de la obra? ¿Es quién hace posible que Alonso Quijano pueda ser don Quijote?
- ¿Podemos hablar de mujeres idealizadas y mujeres reales en la obra?
- ¿Consideráis que la participación de personajes femeninos en la obra es activa? ¿Cervantes representa con los personajes femeninos la situación real de la época o les otorga importancia en la obra?
- ¿Qué valores puede transmitir el texto? ¿Agradecimiento, paciencia, coraje, valentía, verdad, humildad, fidelidad, deber?

- ¿Consideráis importante la aventura para la realización personal de cada uno?
- ¿Os definís como personas que observan, se asombran, preguntan, indagan o imaginan o como personas que prefieren conformarse con lo que viene y enfrentar el destino?
- ¿Consideráis a don Quijote una persona segura de sí misma? ¿Lo sois vosotros?
- ¿Es Don Quijote una persona crítica con su realidad?  
¿Por qué inventa ese escenario don Quijote? ¿Cómo afrontáis vosotros vuestra realidad?
- ¿Habríais reaccionado de la misma manera quemando los libros de Don Quijote?
- ¿Pensáis que Don Quijote defiende e incita a la defensa de la dignidad del ser humano?



La tertulia comienza con esta viñeta que incita a la reflexión de detalles de la obra. Para conseguir que todos participen y piensen en qué les ha resultado curioso o sorprendente, se dejan unos cinco minutos para que escriban o piensen preguntas que les surjan tras haber realizado las tres primeras sesiones de la Unidad. Después, ya se da inicio a la tertulia para compartir todas las preguntas y opiniones.

Mientras tanto, como en todas las actividades anteriores, los estudiantes pueden coger notas de aquellos conceptos que consideren importantes o cualquier información que les parezca destacable para después realizar el mural creativo que expondrán por grupos.

*5ª Sesión: ¿Por qué leer El Quijote?*

Actividad 6: “*Que trata de cómo trabajar el ingenio*”. –50 minutos.

El alumnado ha ido recogiendo información sobre Cervantes y su obra durante las actividades previas, de manera que ahora se organizan en grupos colaborativos para elaborar un mural creativo. La idea es que este mural sea como un portafolio que recoja los conceptos que ellos consideran más importantes y que estén presentados de una manera original, es decir, lo que se les pide es que creen un cartel publicitario que responda a la pregunta que da título a la sesión: ¿Por qué leer el Quijote?



Debido a que estamos trabajando cómo actualizar esta obra y por qué todavía puede leerse hoy en día, en primer lugar, presentamos esta viñeta que simboliza a la perfección la unión entre esta obra clásica y las redes sociales de hoy en día.

La actividad va a ser realizar este mural publicitario que van a exponer en la próxima sesión.

*6ª Sesión: La actualización de Don Quijote.*

Actividad 7: “¿Los dejamos formar parte?”. –30 minutos.



Esta vez, la viñeta es parte del título y sirve para dar comienzo a las exposiciones orales grupales. Como hay seis grupos, cada uno tuvo cinco minutos para explicar al resto por qué en nuestros días también se puede leer *El Quijote* y qué nos aporta su lectura.

Actividad 8: ¡Kahootteando! –20 minutos.

Con esta imagen presentamos la última actividad de la sesión. Representa el trabajo que hemos desarrollado a lo largo de esta Unidad puesto que hemos estudiado el engranaje de la obra *El Quijote*, así como su contexto para después integrarlo en la sociedad actual y este dibujo refleja esto mismo.



Para evaluar y repasar todo lo aprendido durante estos días, realizamos un *Kahoot* de 12 preguntas. El uso de esta aplicación como uno de los medios de evaluación sigue la lógica de las metodologías aplicadas en esta Unidad, así como la

idea de que esta obra tiene cabida en una sociedad como la actual. Además, esta aplicación reúne una serie de características que resultan muy motivadoras para el alumnado: integra la competición, el juego, el aprendizaje y posibilita al docente a volver sobre un concepto o idea que pueda no haber quedado claro o sobre el que se necesite una mayor profundización.

### **3.1.6 Procedimientos de evaluación**

En este apartado se detallan qué estándares y criterios de evaluación se han seleccionado para desarrollar esta Unidad didáctica. Igualmente, se especifica cuáles son los instrumentos con los que se evalúa al alumnado.

En la tabla que se adjunta en el apartado 3.1 se aprecia cómo los estándares de aprendizaje evaluables son una concreción de los criterios de evaluación. El contenido seleccionado en la elaboración de esta Unidad procede de tres bloques señalados previamente, por lo que tanto estándares como criterios atienden a estos mismos.

En definitiva, se valora que los alumnos realicen una exposición oral en la que se presente al público una serie de ideas organizadas, destacando la principal y relacionándola con las secundarias. En esta exposición por grupos, se evalúa que no solo resuman la obra *El Quijote*, sino que el alumnado sea capaz de valorarla y destacar qué aspectos llaman su atención. Lo más relevante en esta tarea es que interpreten los fragmentos de la obra y los actualicen reconociendo la pervivencia y evolución de temas y personajes. Bien es cierto, que ha sido necesario recurrir a algún apunte teórico para enmarcar el contexto con la obra y con la intención del autor. Cuando el alumnado ha recurrido a esta teoría para emitir juicios personales razonados ha comprendido la finalidad de la exposición, puesto que lo imprescindible no es conocer datos y ser capaz de memorizarlos sino conocerlos para obtener conclusiones desde un punto de vista personal y crítico. Por último, cabe destacar que la exposición tenía un requisito que era la presentación del anuncio en formato digital.

Se lleva a cabo al final de la Unidad una evaluación que se divide en dos partes. Las dos tienen como objetivo evaluar si se alcanzan los objetivos propuestos.

- **40% Prueba: Kahoot!**

En primer lugar, se realiza una prueba teórica en el aula mediante la aplicación: *Kahoot!*, para poder comprobar si los contenidos explicados han sido entendidos. Esta prueba consta de doce preguntas en las que se dan cuatro posibles respuestas. Los

alumnos responden desde su iPad cuál es la respuesta correcta -solo hay una respuesta correcta para cada pregunta-.

Las preguntas son las que se listan a continuación:

1. ¿Qué géneros cultivó Miguel de Cervantes?
2. ¿Qué obras pertenecen al género de la narrativa?
3. ¿Por qué se caracteriza el teatro de Cervantes?
4. ¿Cuál de estas afirmaciones no es cierta sobre las obras poéticas de Cervantes?
5. ¿Cuál de estas afirmaciones es verdadera sobre los libros de caballería?
6. ¿En qué años se publican las dos partes de *El Quijote*?
7. ¿Qué ocurre en la primera salida de Don Quijote?
8. ¿Por qué se queman los libros de la biblioteca de Alonso Quijano?
9. ¿Cuáles son los temas principales de la obra *El Quijote*?
10. ¿Cuál es la razón de ser de Don Quijote?
11. ¿Cómo no se considera la obra *El Quijote*?
12. Siendo el tema principal la libertad, ¿qué personajes la representan?

- **60% Creación de un mural digital**

La segunda parte en la que los alumnos son evaluados es en la actividad destinada a las exposiciones orales. He elaborado una tabla para facilitar el proceso de puntuación y valoración de cada una de las partes importantes que se van a tener en cuenta correspondiendo con los objetivos propuestos.

|          |  |
|----------|--|
| 5 puntos | Integra los tres temas vistos en clase: Miguel de Cervantes, las novelas de Caballería y la obra <i>El Quijote</i> . |
| 1 punto  | Recomienda de forma convincente, original y dando su opinión la lectura de <i>El Quijote</i> .                       |
| 1 punto  | Expresión oral   |
| 1 punto  | Expresión corporal   |
| 1 punto  | Diseño del mural   |
| 1 punto  | Organización de equipo   |

Tabla II: Valoración y evaluación de la actividad de la exposición oral.

Se valora con la exposición oral que el grupo haya elaborado un mural creativo, semejante a un póster, en el que recoja las ideas principales por las que recomendaría que se debe leer la obra de *El Quijote*. Partiendo de esta idea, se puntúa de la siguiente manera: si el grupo relaciona el contenido de la obra con su autor y los libros de

caballería puede obtener hasta un máximo de cinco puntos. Si se recomienda la obra de forma original, destacando lo que más les ha llamado la atención, la pervivencia de los temas y personajes, y aportando su opinión personal puede obtener hasta un punto. La expresión oral y corporal también se tienen en cuenta y cada una puntúa hasta un máximo de un punto; es decir, se evalúa, entre otros aspectos, si se dirigen a todos sus compañeros, hablan claro, presentan y destacan las ideas principales, no leen del cuaderno. El apartado correspondiente al diseño del mural lo que evalúa es que la presentación sea digital, original y que no contenga demasiada letra, sino que el contenido esté sintetizado y tan solo se destaque lo principal. Por último, la organización de equipo hace referencia a que se valora que todos los miembros del grupo participen en la exposición de una manera equitativa.

### **3.1.7 Medidas de atención a la diversidad**

Esta Unidad Didáctica se ha planteado desde el inicio de tal manera que las actividades diseñadas, los recursos utilizados y los métodos de evaluación atienden a la diversidad. A pesar de ser conscientes de que en el aula no había alumnado con dificultades específicas, TDAH o altas capacidades, siempre hay que ser consciente de que hay diferentes ritmos de aprendizaje que deben ser tenidos en consideración.

Varios de los alumnos de las aulas de 3º de la E.S.O no asisten a las clases de Lengua y Literatura porque han sido admitidos en el Programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR).

Sin embargo, la Unidad se ha diseñado para que todos los alumnos puedan conseguir en condiciones de igualdad los objetivos que se han seleccionado. Se pretende así favorecer la capacidad de que el alumnado aprenda por sí mismo y promover el trabajo en equipo.

- *Actividad de refuerzo, mapas conceptuales:*

Se ha propuesto a los alumnos que al finalizar la sesión I, II y IV hagan un mapa conceptual que recoja las ideas principales vistas en clase. De esta forma, los alumnos que necesitan más tiempo para asentar los conocimientos trabajados en la sesión, pueden consultar sus dudas y pueden plasmar por escrito aquello que se destaca como fundamental. Por otro lado, los alumnos más aventajados pueden demostrar su habilidad para sintetizar, relacionar unos conceptos con otros y reflexionar sobre lo que se trabaja.

- *Agrupamientos, grupos colaborativos:*

En la sesión II se realiza una actividad conocida como “el rompecabezas” o “grupos de expertos”, que resulta muy útil para atender a los diferentes ritmos de



aprendizaje. En primer lugar, se da un tiempo para que individualmente lean unos textos. Los alumnos aventajados que prefieren trabajar de forma autónoma tienen aquí un espacio destinado para ellos.

En segundo lugar, se crean grupos de expertos en función del texto leído. En esta segunda parte de la actividad unos alumnos se muestran como líderes que van a procurar que el grupo funcione y van a ayudar a quienes necesiten más tiempo para interiorizar ideas. Al ser los propios alumnos quienes se ayudan entre sí, los alumnos comprenden mejor los contenidos.

Finalmente, los grupos se rehacen y cada grupo reúne personas procedentes de los cuatro grupos anteriores. Todos van a explicar su texto y van a sentirse realizados al facilitar las características principales de su texto a alumnos que habían leído otros textos diferentes. En el caso de alumnos que necesiten más ayuda en vez de ser enviados como representantes únicos de su grupo, son enviados con otra pareja de manera que su confianza y seguridad se vea reforzada.

La manera en que se evalúa al alumnado también atiende a la diversidad e intenta dar cabida a distintas habilidades o preferencias; es decir, hay alumnos que se expresan muy bien oralmente, otros trabajan muy bien en grupo, otros redactan mejor. Para ajustar los instrumentos de evaluación a la diversidad, he propuesto dos formas para que todos se beneficien y no se perjudique a nadie, la prueba: *Kahoot!* y la prueba de expresión oral en la que por grupos realizan un mural digital creativo.

### **3.1.8. Materiales y recursos didácticos empleados**

La Unidad Didáctica que se plantea tiene en cuenta los recursos de los que dispone el centro. En el Practicum I nos mostraron como los alumnos hasta 3º de la E.S.O trabajan con iPads, tienen conexión a Internet en las clases, un proyector y altavoces. Es por ello que se pueden proyectar PowerPoint, vídeos y que los alumnos pueden trabajar con el iPad durante la clase de lengua. Gracias a esto, también es posible realizar la prueba: *Kahoot!*, y que el alumnado realice un mural creativo digital.

El resto de recursos que utilizamos fueron lógicamente los que se esperan de una clase: material para escribir, cuaderno, y mobiliario de clase. Las fotocopias que necesitaba para llevar a cabo la sesión III se me facilitaron en el centro. En lo que respecta al espacio, siempre utilizamos el aula para realizar las actividades en grupo, y en cuanto al tiempo, se necesitan ocho horas para realizar las seis sesiones contempladas en la Unidad.

### 3.1.9 Evaluación y reflexión crítica de la Unidad Didáctica y de la actividad docente

Una vez finalizada la puesta en práctica de la Unidad Didáctica puedo afirmar que me siento satisfecha con el resultado obtenido, aunque, de igual manera, soy consciente de que hay aspectos que pueden ser mejorados. He de decir, que el haber tenido la oportunidad de realizar esta Unidad Didáctica en las cuatro vías del curso de 3º de la E.S.O en este centro ha sido estupendo, porque me ha permitido ir corrigiendo algunos de los aspectos mejorables. Esto ha sido así porque, en primer lugar, realicé la Unidad Didáctica en 3ºA, después comencé progresivamente en 3ºD, 3ºB y 3ºD.

Uno de los aspectos que he podido ir mejorando conforme realizaba de nuevo la Unidad ha sido la sesión I. Por un lado, he procurado que todo lo relacionado con la tecnología estuviera preparado antes de comenzar la clase porque en 3ºA, que es la vía en la que comencé la Unidad, estuvimos más de diez minutos con problemas de conexión, lo que hizo que se retrasara la clase, los nervios se acrecentaran y diera la explicación del primer día con más rapidez de lo debido. Al haber tenido la oportunidad de repetir la sesión en las otras clases, fui más cuidadosa en este aspecto, de forma que, al tener todo preparado con antelación, la sesión transcurrió con más calma y el contenido quedó mucho más claro para el alumnado.

Quizás este ha sido el aspecto que ha supuesto una mayor diferencia a la hora de realizar la sesión y que dependía, en cierto modo, de mi actuación.

Para poder realizar una evaluación sobre la actividad docente más completa he elaborado un cuestionario para que los alumnos tengan la posibilidad de expresar su opinión sobre las actividades, mi actuación y los métodos de evaluación. A continuación, voy a evaluar la Unidad Didáctica y mi actuación como docente a partir de las respuestas obtenidas en este. En esta tabla se presentan las preguntas que en este aparecían:

- |  |
|--|
| 1. ¿Consideras que has aprendido sobre el autor Miguel de Cervantes y su obra principal?<br>Según tu respuesta, valora:<br>-había demasiadas actividades.<br>-así está bien. Eran suficientes.<br>-necesitamos alguna clase más.                     |
| 2. Ordena las actividades según te han parecido más o menos interesantes y explica por qué.<br>A. Explicación y vídeos sobre Cervantes y su trayectoria literaria<br>B. El rompecabezas: los libros de Caballería<br>C. El Cluedo: <i>El Quijote</i> |

|  |
|--|
| D. Tertulia dialógica sobre los temas y personajes de la obra  |
| E. Creación de un mural creativo   |
| 3. ¿Qué opinas sobre los dos métodos de evaluación: <i>Kahoot</i> y exposición?                                |
| 4. ¿Serías capaz de hacer un examen tradicional después de haber visto este tema con este tipo de actividades? |
| 5. Opinión general, ¿cambiarías algo?  |

Tabla III: Cuestionario de evaluación.

En el siguiente gráfico se presentan todas las preguntas evaluadas en función de su respuesta, a excepción de la segunda pregunta que se adjunta en el apartado 5.

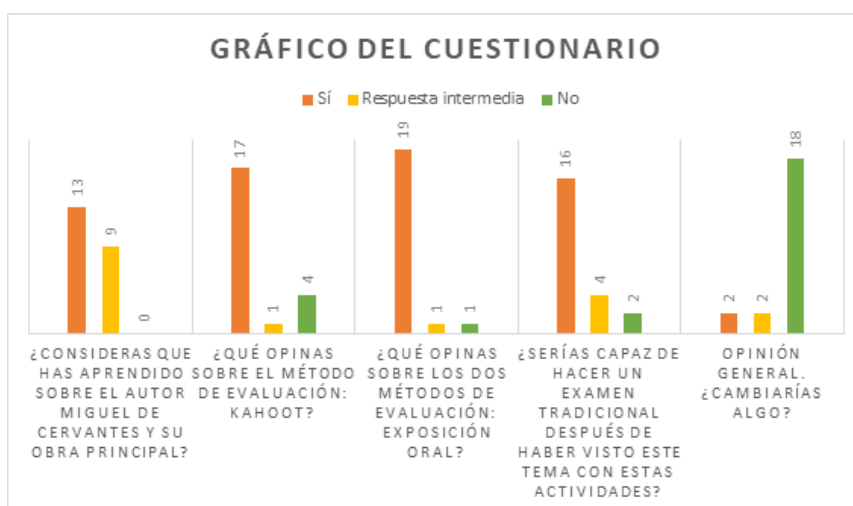


Gráfico I: Estadísticas a propósito del cuestionario de evaluación docente.

Todos los alumnos consideran que han aprendido sobre el autor Miguel de Cervantes y su obra principal. Acerca de esto, debo puntuar que se ha considerado como respuesta *sí* aquellas que mencionan que el aprendizaje es debido al carácter innovador de las actividades; este dato no aparece explícito en la pregunta y es por ello que en la evaluación me permite advertir que estos alumnos son conscientes de que ha habido un cambio en las actividades y que el resultado ha sido satisfactorio. Como respuesta *intermedia* en este caso he considerado a aquellos que tan solo respondían de manera afirmativa. Con respecto a esta primera pregunta considero que el hecho de que se me diera la posibilidad de hacer la Unidad Didáctica sobre Miguel de Cervantes y *El Quijote* ha sido muy beneficioso y ventajoso ya que, por un lado, me permitía repasar con los alumnos conceptos que ya conocían haciéndoles partícipes de su aprendizaje, así como, me ha facilitado introducir la nueva época literaria: el Barroco, dando un papel importante a la Unidad que estábamos realizando. Asimismo, la mayor parte del alumnado coincide en que la Unidad tenía un número de sesiones adecuado, incluso algunos de ellos seguían pidiendo alguna más cuando finalizamos.

En cuanto a los dos métodos de evaluación que se han utilizado en la Unidad, los alumnos comentan que han sido diferentes y, por lo tanto, atractivos. Sobre todo, señalo como positivo que haya habido una prueba tipo “test” más teórica y una prueba de expresión oral ya que valoran que se les haya dado voz, y que hayan tenido oportunidad de demostrar lo que han aprendido a lo largo de las sesiones de la Unidad. Sin embargo, las presentaciones que debían ser como anuncios en los que los grupos patrocinen por qué recomiendan leer *El Quijote*, la mayoría de los grupos de 3ºA tendieron a mostrar los conocimientos que habían adquirido dejando un breve espacio a la recomendación. Como docente, debería haber dedicado más tiempo a incidir en esta idea porque al recomendar la obra ellos podían demostrar lo que sabían, pero de una manera más sutil, indirecta y original. En las otras vías, al hacer más hincapié en esta idea, las presentaciones sí que estuvieron más enfocadas en este aspecto.

La siguiente pregunta que pretendía averiguar era si los alumnos se sentían capaces de hacer un examen a la manera tradicional después de haber realizado este tipo de actividades diferentes resultó positiva. Mi tutora fue quien me sugirió incluir esta pregunta para comprobar de alguna manera la efectividad de la unidad didáctica y de la innovación.

Por último, a pesar de que esperaba que el alumnado en este espacio aportara nuevas ideas o diera su opinión para mejorar la Unidad, todos parecen satisfechos con las sesiones a las que han asistido y lo único que proponen como cambio es la prueba: *Kahoot!* ya que comprobamos que puede dar errores y prefieren un test tradicional.

En cuanto a mi actuación como docente, puedo decir que, a excepción de la primera clase en la que me mostré más nerviosa, he estado segura y he conseguido atrapar la atención de los estudiantes. En las sesiones en las que por algún motivo he estado sola durante un tiempo (si la tutora tenía que hacer fotocopias, atender a un alumno, etc.) no he tenido que llamar la atención a los estudiantes en ninguna ocasión en 3ºA y en pocas ocasiones en las clases restantes. Muchos me conocían porque soy ex-alumna del colegio y, quizá, eso ha ayudado a que hubiera respeto en el aula y que todas las sesiones se realizaran satisfactoriamente.

#### **4. Desarrollo del Proyecto de Innovación Docente: *El Quijote, el juego de la sospecha***

El Proyecto de Innovación Docente elaborado para la asignatura de “Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura” fue puesto en práctica en el período del Prácticum III. En esta actividad hay un propósito de alejamiento del modelo tradicional en la práctica docente. Para lograr nuevos resultados en el aula ha habido que proponer nuevas técnicas en el diseño de las actividades. Este Proyecto fundamentado en la gamificación se basa específicamente en la realización del juego conocido como *Cluedo*.

##### **4.1. Marco teórico de la Gamificación**

La Gamificación es conocida como un proceso de aprendizaje basado en el empleo del juego (Marín, 2015). Este concepto es reciente y actualmente está teniendo una gran repercusión en el terreno educativo dado su carácter innovador y su efectividad como nueva forma de enseñanza-aprendizaje. No obstante, el origen del juego se remonta a los inicios de la historia de la humanidad lo mismo como elemento lúdico, que como forma natural y básica de aprendizaje (Huizinga, 1968). A pesar de la dificultad que conllevar definir el concepto *juego* es indudable hoy en día considerar la utilidad de este como método de aprendizaje (Vygotski, 1966). En el ámbito educativo la gamificación supone que el alumnado adquiera conocimientos mediante la utilización de dinámicas lúdicas en el contexto del aula. (Díaz Cruzado y Troyano Rodríguez, 2014).

Las ventajas del uso de juegos en el aula son muy numerosas. Las dinámicas lúdicas aumentan la motivación de los alumnos porque ellos son los protagonistas, quienes participan, investigan y resuelven. Los juegos, en general, y el *Cluedo*, en particular, favorecen la sociabilización puesto que necesitan conocer los personajes de todos los compañeros y trabajar en grupos para resolver los problemas. La naturaleza misma del juego y el clima y ritmo que se crea en el aula permite desarrollar la creatividad y que el alumnado proponga soluciones imaginativas. Asimismo, desde la neuroeducación se señala que los seres humanos tenemos una predisposición a jugar por un componente psicológico que proporciona una sensación de satisfacción y diversión que puede ser asociada con los conocimientos adquiridos (Howard-Jones, 2016).

Como indican Pisabarro Marrón y Vivaracho Pascual (2018) hay que aprovechar la predisposición del ser humano hacia el juego para hacer que el alumnado sea más participativo y receptivo y adquiera así un aprendizaje más significativo, al ser la experiencia el elemento aglutinador del juego.

#### **4.2. Justificación, breve descripción**

El Proyecto es, además de una propuesta de reinención de las técnicas docentes, una de las actividades que forman parte de la Unidad Didáctica. El principal propósito de esta actividad es que el alumnado estudie un autor y una obra viviendo una experiencia en la que el aula se transforma en otro lugar donde ellos encarnan personajes diferentes que tienen que realizar varias misiones y resolver enigmas. Las actividades, pues, fomentan el desarrollo de la capacidad creativa de los alumnos, que por algún motivo se ve pausado o relegado en esta etapa; esa capacidad creativa es fundamental, pero el alumnado debe trabajar estas habilidades para fortalecerla. Asimismo, el desarrollo de la actividad incorpora la reflexión y valoración de conceptos transversales tratados en la obra, así como el trabajo colaborativo.

En la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, se plantea que son fundamentales «las metodologías activas y contextualizadas para el desarrollo competencial del alumno». Siendo este uno de los principales objetivos del currículo aragonés, este proyecto de innovación tiene que ser desarrollado en esta misma línea. Además, el proyecto está basado en una de las estrategias que propone el Boletín Oficial de Aragón: «el desarrollo de la creatividad, la innovación y el emprendimiento como actitud para el cambio y mejora».

#### **4.3. Contextualización**

Durante el primer período de prácticas comprobé que las lecturas que se proponen en este curso de 3º de la ESO o bien se leen de forma conjunta en clase, pero de forma muy rápida, o bien se leen en casa. Esto es, la lectura en clase asegura que todos lean los libros obligatorios o recomendados, pero que no haya mucho tiempo para la reflexión y comprensión de lo que se está leyendo. Por otro lado, cuando los alumnos tienen que leerlo en casa, no todos lo leen, como es previsible, y tampoco se ofrece después un espacio en el que comentar la obra. Dada esta situación, y, debido a que el tema de mi Unidad Didáctica tenía que ser: Miguel de Cervantes y *El Quijote*, surgió la idea de reforzar este aspecto sobre la lectura que estaba quedando algo relegado. El proyecto de innovación surge, pues, con el fin de lograr convertir ese desinterés general por la lectura y los clásicos en un aspecto atractivo que despierte la curiosidad de los estudiantes.

Los alumnos necesitan una motivación para leer, para interesarse por algo y a través de este proyecto vamos a tratar de incentivar la curiosidad de los estudiantes por esta obra de Miguel de Cervantes.

Trabajar la lectura en clase de una manera sutil, que pasa casi desapercibida por medio del juego, es una forma diferente de afrontar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Es decir, seguimos trabajando uno de los pilares básicos de la materia como es la lectura, pero desde una perspectiva novedosa. El hecho de que la lectura sea una herramienta interdisciplinar imprescindible para desarrollar cualquier otro conocimiento va a ser aprovechado para buscar la motivación de los estudiantes y relacionar los temas de actualidad, con los que se sienten identificados, con los temas que Miguel de Cervantes ya destacaba en la sociedad del siglo XVI-XVII. El juego como elemento pedagógico va a ser fundamental en el desarrollo de este proyecto para buscar convertir un proceso, que puede resultar tedioso para los alumnos dada la distancia que los separa de estos autores clásicos, en un proceso dinámico y motivador, vinculado a las emociones positivas creadas a través de la innovación y el misterio, logrando que el alumnado asiente mejor el conocimiento como diría González-Gómez (2008).

En definitiva, este proyecto de innovación busca un cambio de actitud hacia la lectura y el estudio de la literatura, así como reforzar la creatividad, incentivar el interés por el estudio de esta asignatura y alentar las actitudes emprendedoras.

#### 4.4. Organización del Proyecto de Innovación

En la tabla IV, se relacionan los elementos más importantes del Proyecto de Innovación Docente siguiendo el modelo de la tabla I correspondiente a la Unidad Didáctica.

|   |  |
|---|--|
| <b>Obj.LE.1.</b> Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, graduando la complejidad y extensión de los mismos a lo largo de la etapa de Educación Secundaria. | <b>Objetivo específico:</b><br>• Desarrollar el acto creativo a través de la lectura para la interpretación de los personajes. |
|   | <b>Competencias:</b><br>CCL, CPPA, SIE, CMCT.  |
|   | <b>Bloques de contenido:</b> 1, 2, 4.  |
|   | <b>Actividades:</b> 4.   |
|   | <b>Criterios:</b> 1.6, 2.2, 4.2.   |
|   | <b>Estándares:</b> 1.6.2, 2.2.4, 4.2.1.  |
| <b>Obj.LE.2.</b> Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de   | <b>Objetivo específico:</b><br>• Fomentar la capacidad comunicativa para la construcción de conocimientos.                     |

|  |  |
|--|--|
| vista gramatical y léxico-semántico.   | <b>Competencias:</b><br>CCL, CPPA, SIE, CSC.   |
|  | <b>Bloques de contenido:</b> 1, 2, 4.  |
|  | <b>Actividades:</b> 4.   |
|  | <b>Criterios:</b> 1.6, 2.2, 4.2, 4.5, 4.7.   |
|  | <b>Estándares:</b> 1.6.1, 1.6.2, 2.2.4, 4.2.1, 4.5.2, 4.7.1.   |
| <b>Obj.LE.13.</b> Fomentar el gusto por la lectura de obras literarias juveniles y de la literatura española y universal, con especial atención a la escrita por autores aragoneses.             | <b>Objetivos específicos:</b><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar la construcción de los personajes y el mensaje que transmite Miguel de Cervantes en <i>El Quijote</i> y su posible actualización hoy en día.</li> <li>• Promover la colaboración y el respeto en el trabajo en grupo.</li> </ul> |
|  | <b>Competencias:</b> CCL, CPPA, SIE, CEC, CSC.   |
|  | <b>Bloques de contenido:</b> 1, 2, 4.  |
|  | <b>Actividades:</b> 4.   |
|  | <b>Criterios:</b> 1.6, 2.2, 4.1, 4.2, 4.3, 4.5, 4.7.   |
|  | <b>Estándares:</b> 1.6.2, 1.6.3, 2.2.4, 4.1.2, 4.2.1, 4.3.2, 4.5.2, 4.7.1.   |
| <b>Obj.LE.14.</b> Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas. | <b>Objetivos específicos:</b><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y distinguir las características fundamentales de los diferentes personajes de la obra.</li> </ul>   |
|  | <b>Competencias:</b> CCL, CPPA, SIE.   |
|  | <b>Bloques de contenido:</b> 1, 2, 4.  |
|  | <b>Actividades:</b> 4.   |
|  | <b>Criterios:</b> 1.6, 2.2, 4.1, 4.2, 4.5.   |
|  | <b>Estándares:</b> 1.6.2, 2.2.4, 4.1.2, 4.2.1, 4.5.2.  |
| <b>Metodología</b><br>-Metodología activa y participativa.<br>-Aprendizaje experimental ( <i>learning by doing</i> )<br>-Aprendizaje colaborativo.   |  |
| <b>Instrumentos de evaluación</b><br>-Kahoot! -40%<br>-Exposición oral -60%  |  |
| <b>Atención a la diversidad</b>  |  |



|   |
|---|
| -Dinámica inclusiva en el <i>Cluedo</i> . |
| <b>Recursos</b>                           |
| -Conexión a Internet.                     |
| -Proyector y altavoces.                   |
| -Material para escribir.                  |
| -Cuaderno.                                |
| -Invitaciones-Tarjetas de personajes.     |

Tabla IV. Organización del Proyecto de Innovación.

#### 4.4.1 Objetivos y contenidos

El Proyecto de Innovación ha sido planteado como una parte más de la Unidad, por lo que los objetivos generales seleccionados del currículo son comunes a esta. Los objetivos específicos, esta vez, están enfocados al conocimiento e interpretación de los personajes de la obra. El acto comunicativo y el trabajo colaborativo posibilita que el alumnado conozca tanto su personaje como que tenga una valoración sobre el resto de personajes.

Para lograr los objetivos de este Proyecto se han seleccionado los mismos contenidos que en la Unidad Didáctica, por lo que el cuarto bloque de educación literaria es igualmente el núcleo. El Proyecto trata sobre la obra *El Quijote*, su trama, su historia y sus personajes. El bloque primero ha estado presente en cada uno de los actos comunicativos puesto que los alumnos interpretan personajes a través de los cuales se presentan a otros conociendo así diferentes historias entrelazadas. Las intenciones comunicativas pueden ser muy variadas en función de si se buscan amistades o se sospecha de cualquier personaje. Además de las conversaciones y negociaciones que son completamente necesarias para averiguar los misterios, el alumnado ha de prestar mucha atención para saber cómo interpretar las tarjetas de los personajes pues estas son una de las mejores fuentes de información del juego.

En suma, este proyecto pretende ser una aproximación lúdica y creativa a una de las obras más características de la literatura hispánica. En las tarjetas de personaje que reciben los estudiantes se hallan textos, tanto originales como adaptados, que caracterizan a los personajes, detallan sucesos principales que han vivido y se presentan misterios y razones por los que pueden ser sospechosos. Desde esta perspectiva, se permite que los alumnos se identifiquen con los personajes, los actualicen y se interesen por conocer a los demás, así como sus tramas.

El hecho de que se trabajen aspectos que corresponden a tres de los cuatro bloques de contenido del área de esta materia se debe a la búsqueda de variedad en el

proyecto para que resulte motivador e interesante para el alumnado. De este modo, podemos captar la atención de todos quienes van a ser protagonistas tanto del juego como de su propio aprendizaje.

#### **4.4.2 Competencias**

Tal y como sucedía en la Unidad, la Competencia lingüística (CCL) ha tenido un lugar preferente en este proyecto. La comprensión tanto oral como escrita y la comunicación son las bases del juego. Depende de esta interacción que el alumnado logre resolver o no los misterios que se plantean. Igualmente, este Proyecto favoreció el desarrollo de la Competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE), así como, de la Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT) porque el uso de herramientas matemáticas es necesario. Se requiere que el alumnado haga cálculos en la tarjeta de quinientos maravedís que recibe para poder investigar y lograr información que favorezca el progreso del juego. Con ese dinero, puede decidir comprar nueva información al docente o incluso a sus compañeros para resolver los enigmas. El juego del *Cluedo* en la versión de *role-play* siempre incluye este factor monetario.

También cabe destacar que mediante la práctica de esta actividad se desarrollaron valores críticos, conciencia cultural (CEC) y adquirieron destrezas de análisis social al ir conociendo a cada uno de los personajes participantes del juego. No todos seguían los mismos códigos de conducta, pues alguno era un ladrón como Ginés de Pasamonte; no todos eran aceptados socialmente, como el mismo Don Quijote; y algunos representaban valores innovadores, así Marcela era una pastora definida como libre e independiente.

Por último, cabe destacar una de las competencias que tiene lugar durante el desarrollo del Proyecto: Aprender a aprender (CAA) porque se propuso que todos los alumnos dispusieran de un cuaderno en el que anotar cualquier información, sospecha, relación entre hechos y personajes que fueran encontrando. Así, han ido tejiendo una red de personajes, relaciones e influencias que les ha permitido crear una estrategia que les ayudara en la resolución de los misterios.

#### **4.4.3 Líneas metodológicas**

La actividad central del proyecto, y también de la Unidad, el *Cluedo*, se plantea como una tarea en la que los estudiantes deben resolver una serie de cuestiones mediante la adecuada utilización de conocimientos previos, de sus habilidades y actitudes. El aprendizaje por descubrimiento, la interacción, la colaboración y la

participación del docente como regulador y estructurador del juego, que va a ir presentando nuevos conocimientos progresivamente, ofrecen una actividad en la que se posibilita y favorece que los estudiantes realicen un proceso personal de asimilación.

El aprendizaje basado en la experiencia, postulado por Dewey (1938) es la línea metodológica principal junto con la gamificación de este Proyecto. Pese a que es reducido el número de docentes que utilizan este recurso en las aulas (Sánchez i Peris, 2015), está acreditado que facilitan la adquisición de competencias interpersonales o transversales (Andreu-Andrés y García-Casas, 2011).

En suma, esta práctica docente supone un valor añadido ya que los estudiantes aprenden e interiorizan el contenido de la materia en cuestión, al mismo tiempo que adquieren competencias específicas (Angelini y García-Carbonell, 2015).

#### 4.4.4 Actividad principal. *Cluedo*: el juego de la sospecha

El *Cluedo* se desarrolla a lo largo de la sesión III y durante dos clases de cincuenta minutos cada una. Puesto que la obra está dividida en dos partes, el juego también, lo que está facilitando la identificación con la obra. Tanto la primera como la segunda parte plantean un enigma principal que queda resuelto al finalizar cada una de las partes correspondientes. Asimismo, hay misterios paralelos a estos que van a tener lugar a lo largo de toda la sesión.

Antes de conocer los misterios a los que se enfrentan, cada individuo recibe una tarjeta de personaje en la que se detalla tanto información sobre su vida como sus amistades, su trabajo y posición e ideas por las que ese personaje puede ser considerado sospechoso. Aquí se presenta la imagen de una de las fichas de personajes:



Todos los personajes son sospechosos tal y como sucede en cualquier versión del *Cluedo*. No obstante, una de las particularidades de esta adaptación, que viene dada por el mismo Cervantes, es que la mayoría de personajes van en parejas, por ejemplo, Don Quijote y Sancho Panza, Doña Tolosa y Doña Molinera, Dulcinea del Toboso y Aldonza Lorenzo, etc. Por esta razón, se pretende que haya colaboración entre los personajes e

incluso que se formen pequeños grupos para resolver los enigmas de forma satisfactoria con la ayuda de todos.

La clase se inició con una de las viñetas de Forges, siguiendo la misma línea introductoria del resto de actividades de la Unidad.



El formato del juego llevado a cabo es el *role-play*, para que de manera vivencial cada estudiante descubra los personajes que aparecen en la obra de *El Quijote* y profundicen en uno en concreto. Así, al principio de la actividad reciben una carta en la que se les explica quién son a través de una breve caracterización y de un pequeño fragmento de la obra que se adjunta. Esto va acompañado de la explicación de este juego, pues cada uno va a tener que ir conociendo el lugar, los personajes y sus historias. Los estudiantes van a recibir también dinero, 500 maravedís, con los que podrán comprar información al resto de personajes, así como pujar para conseguir nueva información que les permita resolver los enigmas planteados. Son dos los misterios que van a tener que resolver a lo largo del juego:

1. ¿Quién o quiénes son responsables de la quema de los libros de la biblioteca de Alonso Quijano?
2. ¿Cuál es el final de *Don Quijote*? ¿Quién es responsable de su final?

El primer misterio tiene que quedar resuelto en los primeros cincuenta minutos y la segunda incógnita se resuelve al terminar la actividad (minuto 100). De esta manera, la actividad está dividida en dos momentos que se corresponden con las dos partes de *El Quijote*.

El número de personajes está adaptado al número de estudiantes por clase, de manera que se han preparado tantos personajes como alumnos hay en la clase más numerosa, que son veintiséis.

Como la esta actividad está dividida en dos, al comienzo de la segunda parte se proyecta, como siempre, una viñeta:



Esta pretende estimular al alumnado que va a continuar el juego del *Cluedo* puesto que aún no ha acabado. Además de continuar con la misma dinámica, se recuerda a los estudiantes que, como ya se comentó al inicio (para que se animaran a jugar y se involucraran en la historia) hay unos diplomas que se entregarán una vez haya finalizado el *Cluedo* y se conceden los siguientes:

1. Diploma al adinerado del reino – quien o quienes consigan recaudar más maravedís.
2. Diploma al artista de La Mancha – quien o quienes hayan interpretado mejor su personaje. Ellos mismos realizarán una votación.
3. Diploma al sabio descubridor – quien o quienes consigan averiguar las respuestas a los dos enigmas.

#### 4.4.5 Procedimientos de evaluación

La evaluación fue un seguimiento que se realizó de manera continua durante las dos partes de la actividad del proyecto para valorar si se estaban alcanzando los objetivos y desarrollando las competencias clave. Sin embargo, esta evaluación no poseía ningún tipo de calificación, puesto que fue meramente informativa. La sesión III era una parte más dentro del conjunto de la unidad y, por ello, fue evaluada realmente al final de esta mediante la prueba: *Kahoot!*, y mediante la exposición oral, teniendo en cuenta los criterios y estándares de evaluación señalados anteriormente en apartado de la unidad.

#### 4.4.6 Medidas de atención a la diversidad

- *Dinámica inclusiva en el Cluedo:*

Los alumnos reciben unas tarjetas según el personaje que se les asigna. En estas aparece información muy detallada procedente tanto del texto original de la obra *El Quijote* como textos adaptados para facilitar la comprensión de todos. En el juego se proponen retos y misiones diferentes para que todos participen y se involucren en el juego tanto como puedan o quieran. El primer reto consiste en que todos deben conocer a todos los personajes, de esta manera es más sencillo jugar, una vez que conoces quien es quien. Las dos misiones principales eran descubrir quiénes habían quemado los libros

de Don Quijote y quién había derrotado a Don Quijote finalmente. Sin embargo, para aquellos que querían ir más allá había más misterios en el juego.

Por otro lado, hay que destacar que el propósito de la tertulia dialógica, que tiene lugar en la siguiente sesión perteneciente a la Unidad, es aclarar todos los misterios, premiar el esfuerzo y el interés de todos y hacer a todos partícipes de la ingeniosa novela de Miguel de Cervantes.

#### **4.4.7 Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del Proyecto de Innovación e Investigación**

De entrada, considero que llevar la obra hasta los alumnos de la forma más cercana posible fomentó su curiosidad, su motivación y su implicación. Partiendo de un conocimiento vivencial que recogía contenidos trabajados durante el desarrollo de la Unidad Didáctica, se promovió el gusto por la lectura o, al menos, cierto interés por los clásicos, mostrando que, de alguna manera, están conectados con ellos.

La respuesta inicial de los alumnos fue muy favorable porque todos se mostraron dispuestos a participar. No obstante, al haber realizado el proyecto en las cuatro vías de tercero de la ESO he observado con claridad que cada clase ha actuado de una forma determinada y diferente, actualizando la obra según su personalidad y, por lo tanto, profundizando en su estudio desde perspectivas diferentes y enriquecedoras.

Haciendo balance global, el Proyecto ha destacado sobre todas las sesiones programadas en el conjunto de la Unidad Didáctica porque este planteaba la actividad más atractiva por su carácter innovador. Ha sido una buena idea insertar el proyecto de innovación dentro de la unidad didáctica. Los alumnos han valorado que sin haber leído la obra conocen a muchos de los personajes que en ella aparecen, así como las historias que entre ellos ocurren. Valoran haber tenido tanto protagonismo y haber vivido la experiencia de la obra. Es cierto, que una clase en concreto, 3ºA, participaron mucho más activamente, porque cada personaje iba caracterizado (el barbero llevaba bigotes, el cura portaba una biblia, el sabio Frestón volaba y don Quijote iba confundiendo molinos con gigantes, etc.). Ellos disfrutaron y aprendieron tal y como se pretendía.

En primer lugar, se plantea como un reto que todos deben conocer qué personajes están en juego y esto acaba siendo ventajoso puesto que todos han ido tomando notas de los nombres y características de los personajes que representaban cada uno de sus compañeros. El *Cluedo* ha permitido estudiar un número mayor de personajes ya que en una explicación tradicional los personajes que suelen mencionarse son solamente Don Quijote, Sancho Panza, Rocinante y Dulcinea, dejando muchos de

ellos en la sombra. Los estudiantes han quedado sorprendidos por la cantidad de personajes que aparecen y por la caracterización de cada uno de ellos, puesto que cada uno tenía un papel y se sentía tan importante como los demás.

Haber integrado la competencia matemática ha sido necesario porque los estudiantes intercambian información y obtienen nuevos datos sobre la historia gracias a los quinientos maravedís que reciben al comienzo del juego. Este aspecto ha hecho que muchos de ellos hayan decidido jugar aliándose a otros personajes. Por iniciativa propia, la mayoría de alumnos se ha organizado en grupos para colaborar entre todos y resolver los misterios. La enseñanza de competencias y valores transversales ha estado muy presente en el desarrollo del proyecto.

Los beneficios del juego en el aula han sido numerosos y, por ello, los mismos alumnos han valorado muy positivamente esta actividad en concreto. Sin embargo, también conlleva inconvenientes. Por ejemplo, ha habido que prestar mucha atención al aspecto del dinero para evitar la tentación de hacer trampas y romper las reglas del juego. A pesar de ello, en este juego si los jugadores se focalizaban en ganar también estaban ahondando en un aprendizaje más significativo. Por otro lado, si bien es cierto que los juegos suelen consumir demasiado tiempo, esta adaptación del *Cluedo* ha tenido una duración de dos clases, es decir, de dos horas. En este caso, se valoró que se cuidadosamente que se contaba con el tiempo suficiente para realizar la actividad. Como docentes, hay que saber enlazar lo lúdico y el conocimiento para que las horas lectivas se conviertan en un tiempo útil y bien invertido. A este respecto, cabe destacar que para que el Proyecto tuviera sentido y fuera productivo, hubo que invertir gran cantidad de tiempo en el diseño y preparación puesto que cada alumno recibía una tarjeta de un personaje de la obra y, en algunas clases, estas sumaron un total de veintiséis. En vista de los beneficios que ha supuesto para los alumnos, puedo afirmar que ha merecido la pena y prueba de ello es que pude presentar el Proyecto en las cuatro vías también.

## 5. Reflexión crítica sobre las relaciones existentes entre la elaboración y el desarrollo de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Investigación e Innovación Docente

La decisión de elaborar conjuntamente el diseño de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación ha sido acertada si tenemos en cuenta las valoraciones aportadas por el alumnado en el cuestionario de evaluación que se facilitó. Además, una de las tareas de la asignatura de “Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura” ha sido realizar una exposición reflexionando sobre la puesta en práctica de la Unidad Didáctica. En mi caso, fue inevitable reflexionar sobre el conjunto de la Unidad y el Proyecto. Tanto el gráfico anterior como el que aparece a continuación me han permitido evaluar el diseño y el desarrollo de mi actuación como docente.

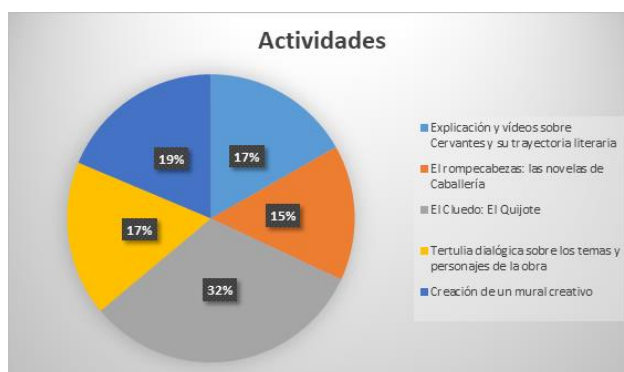


Gráfico II: Estadísticas a propósito de las actividades de la Unidad.

Este segundo gráfico muestra los porcentajes de cada actividad en función de si ha sido atractiva y ha sido de interés para el alumnado. La actividad mejor considerada es: el *Cluedo*, que corresponde a la sesión III. Es decir, en conjunto el Proyecto de Innovación ha sido lo mejor valorado. Esto quiere decir también que estaba completamente integrado en la Unidad, que ha aportado variedad y que muestra los resultados positivos de un método innovador como es la gamificación. Este Proyecto evidencia que el juego puede ser un recurso beneficioso en las aulas puesto que se revela como un método natural de aprendizaje.

Los alumnos apuntaban en sus comentarios que ha gustado porque es original, novedoso y han podido aprender sobre la historia y los personajes de la obra *El Quijote* de una manera muy entretenida.

El resto de actividades han sido ordenadas de forma más variada, lo que me lleva a pensar que ha sido positivo ofrecer actividades distintas para llevar a cabo esta Unidad de modo que cada persona, dependiendo de su ritmo de aprendizaje, de sus habilidades y competencias pudiera sentirse motivado y participativo. Se señala como



positivo la creación del mural digital, puesto que ofrecía la posibilidad de expresarse oralmente y demostrar todo lo que han aprendido; destacan de la tertulia dialógica que les ha permitido comprender mejor el juego del *Cluedo* y la intención de Miguel de Cervantes al escribir la obra; la explicación inicial sobre el autor, su vida y su trayectoria literaria les ha gustado y les ha parecido interesante pero sí destacan que la explicación fue rápida debido a los problemas técnicos mencionados anteriormente; por último, parece que un buen número de alumnos han posicionado la actividad del rompecabezas, de los libros de Caballería, en los últimos lugares porque requería más esfuerzo por su parte y porque los textos trataban un tema totalmente desconocido para ellos.

De entre estas actividades, me parece principal incidir en la sesión en la que se realizó la tertulia dialógica porque así se aclararon más misterios y se dieron más detalles sobre la obra y los personajes. El hecho de destacar temas muy actuales, conectados con su realidad diaria, les sorprendió y dejaron constancia de ello en sus presentaciones orales cuando recomendaban concienzudamente la lectura de *El Quijote*.

## 6. Conclusiones y propuestas de futuro

Al comienzo del trabajo he explicado el motivo que me llevó a inscribirme en este Máster y ahora, una vez finalizado, puedo corroborar que estaba en lo cierto al considerar que esta formación era esencial para poder ejercer como docente con la seguridad de estar totalmente preparada para ello. Mi experiencia en el colegio Derby High School me permitió atisbar que el modelo de enseñanza tradicional estaba siendo cuestionado y que profesores de diferentes partes del mundo estaban tratando de reconectar, de forma intuitiva, con los estudiantes a través de recursos innovadores. Es crucial el papel de este Máster a este respecto porque lo que proporciona a través de diferentes asignaturas es una visión de la situación educativa actual, que definiría como inclusiva, competencial e innovadora.

Tanto las asignaturas obligatorias como optativas han hecho especial hincapié en la importancia de ofrecer una educación inclusiva, en la que cada individuo reciba una atención lo más personalizada posible. Es cierto, que parecía algo utópico y difícil de llevar a cabo. Sin embargo, los tres períodos del Prácticum me han permitido observar que es posible si hay un buen equipo organizado y dispuesto a educar en la inclusión. Así, he podido disfrutar observando algunas clases en las que, en un colegio concertado, el 80% del alumnado procedía de diversos países y todos trabajaban para ayudarse y alcanzar los objetivos planteados conjuntamente con el profesorado.

Otro de los aspectos que más me ha sorprendido es el hecho de que los contenidos dejen de ser el foco y que el desarrollo de competencias ocupe su lugar. Todo proceso de cambio suele ser lento y progresivo, pero en algunas de las asignaturas del Máster ya he podido comprobar cómo he sido evaluada por las competencias que he adquirido lo que me hace sentir más capacitada para ejercer esta profesión. Esta nueva concepción implica que alumnos de todas las especialidades hayamos trabajado del mismo modo la competencia lingüística en las habilidades comunicativas. Así como que, por ejemplo, la competencia matemática haya sido también incluida y relevante en el desarrollo de mi Unidad Didáctica y del Proyecto de Innovación Docente.

Como anticipaba, no solo la inclusión, la diversidad y las competencias definen este nuevo sistema educativo puesto que es necesario integrar la innovación. La metodología tradicional queda obsoleta si esta no se adapta a la sociedad actual. Es por ello que tras haber conocido y estudiado numerosas metodologías innovadoras he seleccionado dos recursos: la gamificación y el *'learning by doing'* para desarrollar la Unidad Didáctica y el Proyecto, de forma que colaboran con la línea de investigación

metodológica y reafirman la renovación educativa. Sin embargo, más importante que la originalidad de los materiales, considero a un docente dedicado, que apueste por su alumnado y confíe en este, que invierta su tiempo en organizar las sesiones atendiendo tanto al contenido que imparte como a cómo lo hace, variando los métodos y reconociendo que hay inteligencias múltiples y que cada estudiante necesita su tiempo para lograr que el aprendizaje sea significativo.

No obstante, siempre hay opciones de mejora y más aún en un momento de cambio como el que nos encontramos. Voltaire (s.f.) decía que «la originalidad no es otra cosa que imitación con criterio» y no basta con estudiar diferentes corrientes metodológicas para conocerlas; del mismo modo que aprendemos a realizar Unidades, diseñando una para ponerla en práctica en un colegio, sería fundamental que no fueran únicamente una o dos asignaturas las que pusieran en práctica las nuevas metodologías y las nuevas formas de evaluación, sino que esto se hiciera extensivo a todas. El método tradicional está todavía muy presente en las aulas tanto en los institutos como en las universidades ya que el ser humano aprende por naturaleza imitando. Si en las sesiones de las diferentes asignaturas de este Máster aprendiéramos experimentando y no solo leyéramos los principios de estas nuevas metodologías, viéramos vídeos o escucháramos a invitados con experiencia en estas mismas, podríamos interiorizar mejor sus principios, tener una actitud crítica y ser conocedores de las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas.

La positiva valoración de todos los estudiantes del Máster hacia los tres períodos de prácticas se debe a que nos permite vivir la experiencia y lograr un aprendizaje más significativo por lo que para completar esta formación considero, como he indicado, que sería esencial que hubiese prácticas relacionadas con el desarrollo de competencias de las asignaturas y no un listado de trabajos que reúnan contenidos correspondientes a la asignatura, que podemos encontrar disponibles en cualquier repositorio.

Tan solo desde la experiencia podremos afirmar con criterio y seguridad que las metodologías innovadoras son beneficiosas.

## 7. Referencias bibliográficas

- ACASO, María. (2013). *Pedagogías invisibles: el espacio de aula como discurso*. Madrid: Catarata.
- ALONSO TORRES, V., BECERRA BOLAÑOS, A. (2012-2013). Prototipos femeninos en el primer Quijote: Dorotea y la novela bizantina. *Philologica canariensia*. (18–19), 11–28.
- ANDREU-ANDRÉS, M. A. y García-Casas, M. (2011). Perceptions of Gaming as Experiential Learning by Engineering Students. *International Journal of Engineering Education*, 27(4), 795–804.
- ANGELINI, M., & GARCÍA-CARBONELL, A. (2015). Percepciones sobre la Integración de Modelos Pedagógicos en la Formación del Profesorado: La Simulación y Juego y El Flipped Classroom. *Education In The Knowledge Society (EKS)*. 16(2), 16–30. Recuperado de:  
<http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/eks20151621630/13502>  
[01/06/18]
- CARRASCO, J. B. (2011). *Enseñar Hoy: didáctica básica para profesores*. Madrid: Editorial Síntesis.
- CASTELLS, MANUEL. (2002). La dimensión cultural de Internet, *Universitat Oberta de Catalunya*. Recuperado de:  
<http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>  
[25/03/18]
- CERVANTES SAAVEDRA, M. (1970). *El ingenioso hidalgo Don Quijote de La Mancha*. Barcelona: CREDSA.
- Consejo Escolar del Estado, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar: mirando al futuro*. Madrid: Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- DELGADO CERRILO, Bartolomé (2009). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*. (3), 39–53.
- DEWEY, John. (1938). *Experience & Education*. New York: MacMillan.
- DÍAZ CRUZADO, J., TROYANO RODRÍGUEZ, Y. (2014). El potencial de la gamificación en el ámbito educativo. En *Actas de las III Jornadas de innovación docente*. Sevilla: Comunicación Sevilla.

- DUFFLÉ MONTALVÁN, A.L. (2005). Los valores que nos transmiten Don Quijote y Sancho Panza. *Didáctica (Lengua y Literatura)*. (17), 49–67.
- ERIKSON, Erik (1968). *Identidad, Juventus y crisis*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- GONZÁLEZ GÓMEZ, R. (2008). *El juego como actividad de enseñanza. Innovación y experiencias educativas*. Granada: CSIF.
- HOWARD-JONES, P. A. et al (2016). Gamification of learning deactivates the default mode network. *Frontiers in Psychology*.
- HUIZINGA, Johan. (1968). *Homo ludens*. Buenos Aires: Emecé Editores S.A.
- LORENZO DELGADO, M. (2005) El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, (232), 367–388.
- MARÍN, V. (2015). La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. *Digital Education Review*, 27. Recuperado de <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/13433> [01/06/18]
- MORENO CABRERA, Juan Carlos (2016). *La dignidad e igualdad de las lenguas: Crítica de la discriminación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.
- MORENO RAMOS, Jesús (2005). Las técnicas dramáticas en la educación humanística. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. (38), 105–119.
- ORDEN ECD/489/2016, de mayo, Boletín Oficial de Aragón, nº 105. 2016. 2 de junio, por la que se aprueba el artículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Recuperado de: [http://www.educaragon.org/HTML/carga\\_html.asp?id\\_submenu=60](http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=60) [01/04/18]
- PÉREZ PÉREZ, M.J. ENCISO, ORELLANA, J. (2004). Don Quijote, enseñar para la aventura: el diálogo, fundamento de la educación. *Revista de educación*. (Extra 1), 149–163. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2004/re2004\\_12.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2004/re2004_12.pdf). [01/04/18]
- PISABARRO MARRÓN, A. M, VIVARACHO, C. E. (2018). Gamificación en el aula: gincana de programación. *ReVisión*, vol. 11 (1). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- RODRÍGUEZ GONZALO, Carmen (2009). La importancia de la planificación de los géneros discursivos en los alumnos de primaria y secundaria y el diseño de las tareas de escritura. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. (52), 97–107.
- SÁNCHEZ I PERIS, F. (2015). Gamificación. *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 16(2), 13–15. Recuperado de:

<http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/eks20151621315/13501>

[01/06/18]

SCHANK, R.C., CLEARY, C. (1995). *Engines for education*. Lawrence Erlbaum. Hillsdale NJ.

SCHWARTZ, S., POLLISHUKE, M. (1998). *Aprendizaje activo: una organización de la clase centrada en el alumnado*. Madrid: Narcea.

SOLANO, Antonio. (2015). Aula de literatura en tiempo de redes. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. (70), 23–30.

TEJADA FERNÁNDEZ, José. (2009). Competencias docentes. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*. 3(2).

TORREGO SEIJO. (Coord.) (2009). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Barcelona: Graó.

VYGOTSKI, L. S. (1966). *El papel del juego en el desarrollo del niño*. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

### **7.1. Referencias bibliográficas de vídeos:**

ACADEMIA PLAY. (2016). Biografía de Miguel de Cervantes [Podcast]. Recuperado de: <http://www.youtube.com/watch?v=xX9qXbvOy1E> [01/04/18]